

UNIVERSIDADE DE LISBOA
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO



**ANÁLISE DA SATISFAÇÃO DE FORMANDOS NUM CURSO E-
LEARNING: CURSO DE PREPARAÇÃO EM PRÁTICAS EMPRESARIAIS**

Ana Raquel Coropos Carvalho

**CICLO DE ESTUDOS CONDUCENTE AO GRAU DE MESTRE
EM EDUCAÇÃO**

**ÁREA DE ESPECIALIZAÇÃO EM
EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS DIGITAIS**

Dissertação orientada pelo Professor Doutor João Manuel Nunes Piedade

2019

Agradecimentos

- Ao Professor Doutor João Manuel Nunes Piedade, que aceitou orientar este trabalho tendo consciência do prazo apertado e das dificuldades que poderiam surgir e ainda assim, me apoiou até ao último dia, abdicando inclusive dos seus momentos de descanso para reler e dar feedback a este trabalho.
- À empresa onde trabalho, que permitiu que utilizasse todos os seus dados para a elaboração deste estudo.
- Aos inquiridos, que abdicaram de alguns minutos do seu dia para responder ao questionário, pois sem eles não seria possível concluir este estudo com sucesso.
- À minha família, amigos e namorado, pelo apoio e incentivo à conclusão deste ciclo de estudos, apesar de todas as dificuldades que surgiram neste percurso.

Um muito obrigado a todos!

Índice

Agradecimentos.....	i
Índice de Anexos.....	iv
Índice de Figuras.....	v
Índice de Tabelas.....	vi
Lista de Abreviaturas.....	vii
Resumo.....	viii
Abstract.....	ix
Introdução.....	1
Campo Teórico.....	3
Formação a distância e E-Learning.....	4
Conceitos de E-Learning.....	5
Vantagens e desvantagens.....	7
Aprender em E-Learning, modelos e práticas.....	9
Satisfação dos alunos em regime E-Learning.....	11
Sistemas de Gestão de Aprendizagem em E-learning.....	13
Plataforma Moodle.....	15
Campo Empírico.....	17
Caracterização da Instituição.....	18
Curso de Preparação em Práticas Empresariais.....	20
Problemática de Investigação.....	24
Objetivos.....	24
Abordagem metodológica.....	25
Variáveis em Análise.....	26

Questões de Natureza Ética.....	27
Metodologia.....	28
Caracterização dos Participantes.....	28
Instrumentos de Recolha de Dados.....	34
Validação dos Instrumentos de Recolha de Dados.....	36
Procedimentos de recolha de dados.....	42
Apresentação dos Resultados.....	42
Discussão dos Resultados e Principais conclusões do estudo.....	55
Principais limitações e Linhas de trabalho futuras.....	58
Referências.....	60
Anexos.....	65

Índice de Anexos

Anexo A – Organograma da empresa.....	66
Anexo B – Tabela descritiva dos módulos.....	68
Anexo C– Questionário.....	74
Anexo D– E-mail enviado para divulgação do Questionário.....	87

Índice de Figuras

Figura 1 - Formandos: caracterização da amostra quanto à idade.....	29
Figura 2 – Formandos: caracterização da amostra quanto às habilitações.....	30
Figura 3 – Formandos: caracterização da amostra quanto à situação profissional.....	31
Figura 4 – Formandos: caracterização da amostra quanto aos módulos.....	34
Figura 5 – Voltaria a frequentar um curso em regime E-Learning.....	51
Figura 6 – Considera que os resultados obtidos seriam diferentes com a frequência do mesmo curso em regime presencial.....	52
Figura 7 – Considerava útil a realização de algumas sessões presenciais ao longo da formação e dos vários módulos.....	52
Figura 8 – Recomendaria a frequência deste curso de formação.....	53

Índice de Tabelas

Tabela 1- Vantagens e Desvantagens E-Learning.....	7
Tabela 2 – N° de Pessoas por Departamento.....	19
Tabela 3 – Explicação horária FCP.....	21
Tabela 4 – Módulos e Horas constituintes do CPPE.....	23
Tabela 5 – Formandos: caracterização da amostra quanto ao género.....	29
Tabela 6 – Formandos: caracterização da amostra quanto ao distrito de residência.....	31
Tabela 7 – Formandos: caracterização da amostra quanto ao concelho de residência....	32
Tabela 8 – Formandos: caracterização da amostra quanto à profissão.....	33
Tabela 9– Análise fatorial (componente Matrix) da escala de satisfação (n=80).....	37
Tabela 10 – Valores de assimetria e curtose da escala de satisfação (n=80).....	39
Tabela 11 – Análise do <i>alfa de cronbach</i>	40
Tabela 12 – Valores entre .97 e .98.....	41
Tabela 13 – Valores médios e desvio padrão em cada item da escala de satisfação (N=80)..	43
Tabela 14 – Dimensão organização do curso.....	44
Tabela 15 – Dimensão desenho da formação.....	45
Tabela 16 – Dimensão conteúdos.....	46
Tabela 17 – Dimensão recursos.....	46
Tabela 18 – Dimensão metodologias.....	47
Tabela 19 – Dimensão avaliação.....	47
Tabela 20 – Dimensão plataforma.....	48
Tabela 21 – Dimensão e-tutoria.....	48
Tabela 22– Dimensão coordenação.....	49
Tabela 23 - Análise da relação entre o Score Total de Satisfação e as várias dimensões da escala.....	50
Tabela 24 – Principais dificuldades em todo o processo de formação.....	53
Tabela 25 – Contributo desta ação de formação para o seu desenvolvimento pessoal e profissional.....	54
Tabela 26 – O que melhoraria na ação-formação que frequentou.....	54

Lista de Abreviaturas

CPPE – Curso de Preparação em Práticas Empresariais

FCP – Formação em Contexto Prático

EaD – Educação a Distância

IE – Instituto de Educação

SPSS - *Statistical Package for the Social Sciences*

UL – Universidade de Lisboa

Resumo

Este trabalho apresenta um estudo desenvolvido no âmbito do mestrado em educação na especialidade de educação e tecnologias digitais do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. O mesmo procurou analisar o grau de satisfação dos formandos que frequentaram o Curso de Preparação de Práticas Empresariais na modalidade de e-learning.

Os formandos realizam o Curso de Preparação em Práticas Empresariais no seguimento da sua inserção em empresas para a realização de Formação em Contexto Prático e como complemento para o seu desenvolvimento e evolução no meio empresarial.

Este estudo foi realizado com o principal objetivo de analisar o nível de satisfação dos formandos quer a nível geral, quer especificamente em relação a cada uma das várias dimensões definidas, nomeadamente: organização do curso; desenho da formação; conteúdos dos módulos; recursos disponibilizados; metodologias de aprendizagem; avaliação; plataforma e-learning; e-tutor/formador; coordenação da formação; entre outros.

A amostra utilizada no presente estudo conta com 80 participantes, correspondendo a 22% dos formandos que participaram no referido curso.

Os resultados encontrados permitiram constatar que o nível global de satisfação dos formandos é de 3.8, considerado elevado numa escala de 1 a 5, e que a dimensão com um grau de satisfação mais elevado é a referente à plataforma de apoio à formação, em particular a facilidade de acesso aos seus conteúdos, a sua interatividade e aparência. Pelo contrário, as dimensões em que os formandos se encontram menos satisfeitos é na avaliação e na e-tutoria, nomeadamente no feedback em tempo útil e na qualidade do acompanhamento.

Palavras-chave: satisfação, e-learning, formandos, plataforma LMS, formação profissional

Abstract

This work presents a study developed within the scope of the master in education in the specialty of education and digital technologies of the Institute of Education of the University of Lisbon. It was analyzed the degree of satisfaction of the trainees who completed the Business Practical's Preparation Course in the modality of e-learning.

The trainees take the Business Practical Preparation Course following their insertion in companies to carry out Training in Practical Context and as a complement to their development and evolution in the business environment.

This study was carried out with the main goal of analyzing the level of satisfaction of the trainees both in general and specifically in relation to each of the various dimensions defined, namely: course organization; training design; modules contents; available resources; learning methodologies; evaluation; e-learning platform; e-tutor / trainer; training coordination; among others.

The sample used in the present study has 80 respondents, corresponding to 22% who participated in the mentioned course.

The results showed that the overall level of satisfaction of the trainees is 3.8, considered high in a scale of 1 to 5, and that the dimension with a higher degree of satisfaction is the one related to the training support platform, in particular the easiness of access to its contents, interactivity and appearance. On the contrary, the dimensions to which trainees are less satisfied is in evaluation and e-tutoring, in particular on the timely feedback and in the quality of the follow-up.

Key-words: satisfaction; e-learning; trainees; LMS platform, professional qualification

Introdução

Esta dissertação foi desenvolvida com vista à obtenção do Grau de Mestre em Educação com especialização em Educação e Tecnologias Digitais.

Optou-se por analisar a satisfação de formandos do Curso de Preparação em Práticas Empresariais, dinamizado por uma Consultora de Recursos Humanos, em Lisboa.

No âmbito da inserção de formandos em empresas clientes, a empresa em causa criou uma solução intitulada de Formação em Contexto Prático. Nesta fase, os formandos encontram-se precisamente a usufruir de formação no contexto prático, na empresa que integram. Para complementar este percurso, surge o Curso de Preparação em Práticas Empresariais, no qual os formandos deverão desenvolver competências ao nível das *Soft Skills* no âmbito de práticas empresariais.

Pretende-se, assim, que os formandos desenvolvam competências como a liderança, o trabalho em equipa, a gestão do seu tempo e do seu stress, a mediação de conflitos, a comunicação interpessoal, entre outras. Deste modo e dado que o formando se encontra a realizar formação em horário laboral e não possui tempo livre que permita a permanência em sessões de formação presencial, frequenta este curso apenas em regime E-Learning.

O número de temáticas a desenvolver é proporcional ao número de horas a realizar em contexto prático. Por exemplo, um formando que realize Formação em Contexto Prático durante 525 horas (4 meses), realizará 4 temáticas em E-Learning. No final desta formação, o formando receberá um certificado de frequência ou de conclusão, neste segundo caso homologado pela DGERT, onde serão incluídas as temáticas realizadas e as horas contabilizadas em Formação em Contexto Prático.

No entanto, nem sempre os formandos realizam as temáticas que selecionam e diversos motivos poderão estar na origem dessa problemática. O que se pretendeu com o este estudo foi perceber e analisar o grau de satisfação dos formandos relativamente à frequência deste curso em regime e-learning.

Pretendemos apurar a opinião dos formandos em relação a diversos aspetos desde a organização do curso à coordenação da formação.

Através do levantamento realizado procuramos encontrar soluções para as questões levantadas, de forma a dar resposta aos aspectos que obtenham uma percentagem elevada de insatisfação por parte dos formandos.

Este trabalho procura apresentar todo este processo, desde o campo teórico onde enquadramos temáticas inerentes ao tema base, à problemática de investigação, à metodologia e à apresentação e discussão de resultados.

A estrutura interna deste documento, assenta em 2 grandes capítulos, nomeadamente: (i) campo teórico onde é apresentada a revisão da literatura sobre os conceitos em análise (ii) campo empírico onde se procura sustentar a investigação desenvolvida no que diz respeito à caracterização da instituição e do curso e-learning, a problemática de investigação onde apresentamos o problema e os objetivos que conduzem a investigação, a metodologia onde se apresenta a caracterização da população, os instrumentos de recolha de dados, a sua validação e procedimentos, a apresentação dos resultados e as principais conclusões do estudo.

Por fim, apresentam-se todas as referências que sustentaram as decisões tomadas no âmbito do estudo bem os autores mobilizados no campo teórico.

Campo Teórico

Formação à distância e E-Learning

Nas últimas décadas, a tecnologia tem tomado contornos importantes e fundamentais no dia-a-dia da população. É neste contexto de evolução tecnológica, que a Educação à Distância (EaD) surge com condições benéficas para se alargar.

Neste sentido, também no campo da educação e formação foram dados largos passos e registados grandes desenvolvimentos. Desconstruiu-se a ideia da educação apenas e só em sala de aula e em idade jovem e começa a dar-se importância à formação profissional, à formação ao longo da vida e às modalidades que nos proporcionam formação sem comprometer outros fatores do dia-a-dia. A educação à distância, claro está, que surge como um novo paradigma educativo com implicações revolucionárias nos processos de formação.

Esta possibilita aos seus utilizadores o acesso em qualquer local e a qualquer hora, com a vantagem da flexibilidade geográfica e temporal.

Conforme defendem Guilhermina Miranda e Idalina Jorge (2005) em “Aprendizagem Distribuída: Contributos da Psicologia e das Ciências da Educação”, é sabido que a formação online é sobretudo destinada e pode ser uma resposta às necessidades de formação da população adulta, na medida em que permite vencer as barreiras do tempo e do espaço, ultrapassar assimetrias regionais de acesso à informação e à cultura (sobretudo num país como Portugal, muito centralizado) e, potencialmente, gera oportunidades de desenvolvimento pessoal e profissional (num ritmo compatível com as diversas tarefas profissionais e pessoais da população adulta).

Assim, o contexto económico aliado à competitividade laboral que se vive atualmente, apela à aprendizagem ao longo da vida e impõem a atualização permanente de conhecimentos e competências ajustados à vida profissional e profissional.

Neste sentido surge o E-Learning, com uma abrangência um pouco mais restrita que o ensino a distância, uma vez que constitui uma forma de ensino a distância (Rosenberg, 2001). No entanto, entender o e-learning como uma exclusiva modalidade de educação a distância também não é uma abordagem que otimiza o potencial técnico e pedagógico das tecnologias que lhe estão subjacentes (Gomes, 2005).

E é por esse motivo que se considera oportuno, esclarecer um pouco mais o conceito de E-Learning no ponto seguinte.

Conceito de E-Learning

O conceito de E-Learning é hoje em dia um dos mais discutidos na área das tecnologias da educação e formação, sendo este, um cenário de utilização das tecnologias da informação e comunicação, que se tem vindo a impor em diversos domínios do ensino e da formação (Gomes, 2005).

O E-Learning é uma resposta adequada às necessidades de formação e de desenvolvimento pessoal da população adulta que passam muito pela procura de uma aprendizagem rápida, eficaz e de fácil acesso, características que definem o E-Learning (Rosemberg, 2011) e, é por esse motivo que é no mundo empresarial onde este modo de ensino e de aprendizagem tem tido mais receptividade. Muitas empresas há já algum tempo que enveredaram pela formação profissional dos seus colaboradores em regime de E-Learning.

Dada a multiplicidade das definições deste conceito, começamos por definir que conforme sugere Elliot Masie (1997), o E-Learning abrange o “uso de tecnologias de comunicação para criar, promover, distribuir e facilitar a aprendizagem, em qualquer lugar e em qualquer momento”.

Importa salientar que o E-Learning é um modelo de ensino-aprendizagem online, não presencial que utiliza as tecnologias de informação e comunicação.

No entanto, podemos constatar que este não é um conceito estanque, deste modo é importante, complementar conceitos, dado que certo é que E-Learning não se define em poucas palavras.

Khan (2002) refere que é frequente empregarem-se vários nomes para designar o que considera ser “o e-learning (ou aprendizagem) – sistemas de aprendizagem distribuída, aberta e flexível”.

O E-Learning suporta modelos pedagógicos diversificados, promove situações de aprendizagem colaborativa e cooperativa, tem como princípios a flexibilidade do tempo e do espaço e resulta em hábitos de desenvolvimento de competências e, cria condições para a adoção de comportamentos de aprendizagem ao longo da vida.

Gomes (2005), defende que “o ponto de vista da tecnologia, o E-Learning está intrinsecamente associado à Internet e ao serviço WWW, pelo potencial daí decorrente em termos de facilidade de acesso à informação independentemente do momento

temporal e do espaço físico, pela facilidade de rápida publicação, distribuição e atualização de conteúdos, pela diversidade de ferramentas e serviços de comunicação e colaboração entre todos os intervenientes no processo de ensino aprendizagem e pela possibilidade de desenvolvimento dos “hipermédia colaborativos” de suporte à aprendizagem”.

O conceito de E-Learning engloba situações de apoio tutorial ao ensino presencial, em que por exemplo, o professor/formador disponibiliza materiais, sugere recursos e interage com os alunos online de modo a esclarecer dúvidas, estimular a colaboração online, etc. No entanto, este não representa um cenário de um modelo de educação à distância. Conforme defende Gomes (2005), neste contexto o e-learning assume essencialmente a vertente de tutoria “eletrónica” no apoio a estudantes que se enquadram num cenário de ensino de carácter presencial.

Fernandes (2006), defende que os pilares essenciais do E-Learning passam pela tecnologia, a pedagogia e os conteúdos, sendo que as aulas virtuais, os manuais e outros formatos de aprendizagem online são o resultado final do esforço onde a equipa de formadores, gestores de conteúdos, web designers, entre outros, assume um papel fulcral.

Vantagens e desvantagens

Segundo Lima e Capitão (2003) as vantagens e desvantagens do E-Learning têm impacto nos alunos, nos professores e na instituição de ensino e formação, conforme apresentado na tabela abaixo correspondente ao quadro 1.

Tabela 1 – (baseado em Lima & Capitão, 2003, pág.64)

Vantagens	Desvantagens
Aluno	
Flexibilidade no acesso à aprendizagem.	Internet pode oferecer uma largura de banda pequena para determinados conteúdos.
Economia de tempo.	Obriga a ter uma motivação forte e um ritmo próprio.
Aprendizagem mais personalizada.	
Controlo e evolução da aprendizagem ao ritmo do aluno.	
Recursos de informação globais.	
Acesso universal e aumento da equidade social e do pluralismo no acesso à educação e a fontes de conhecimento.	
Professor	
Disponibilizar recursos de informação que abranjam todo o ciberespaço.	Mais tempo na elaboração de conteúdos.
Construir um repositório de estratégias pedagógicas.	Mais tempo de formação.
Otimizar a aprendizagem de um número elevado e diversificado de alunos.	
Facilidade de atualizar a informação.	
Reutilização de conteúdos.	
Beneficiar da colaboração com organizações internacionais.	
Instituição de Ensino ou Formação	
Fornecer oportunidades de aprendizagem com qualidade elevada.	Custos de desenvolvimento mais elevados.
Alcançar um número mais elevado e diversificado de alunos.	Custos de formação mais elevados.
Flexibilidade na adição de novos alunos sem incorrer em custos adicionais.	Resistência humana manifestada por alguns professores.

Custos de infraestrutura física (sala de aula) são eliminados ou reduzidos.	
---	--

No quadro acima é possível perceber algumas vantagens e desvantagens adequadas a cada um dos integrantes do processo de formação, segundo o autor mencionado, no entanto, tal como o conceito de E-Learning, também as suas vantagens ou desvantagens não são estanques.

Para as empresas/instituições promotoras de ações de formação, o e-learning torna-se uma vantagem acrescida na medida em que se reduzem em muito os custos associados a deslocações e estruturas físicas.

A flexibilidade é a grande vantagem do e-learning, a flexibilidade no local, no tempo, no acesso, nos materiais ou nas atividades. A flexibilidade torna-se uma grande vantagem principalmente no que diz respeito ao tempo e ao espaço, promovendo assim a aprendizagem ao longo da vida.

Também Machado (2001), citado por Júnior e Coutinho (2007), refere que as vantagens do e-learning passam pela flexibilidade no acesso aos conteúdos, pela interatividade em tempo real e pela rapidez de comunicação. E é precisamente por esses fatores, por criar uma melhor gestão dos tempos e dos espaços de formação, por facilitar as barreiras físicas e temporais que se torna numa mais-valia dado que permite e facilita as práticas de formação ao longo da vida.

Ao contribuir para a formação ao longo da vida, o e-learning pode vir a evitar futuras exclusões de profissionais que possuíam um perfil que se tornaria desadequado em termos de necessidades sociais atuais.

É importante percebermos que atualmente o E-Learning já constitui uma vertente da exclusão social, nada medida em que existem diversas pessoas que não têm competências ou disponibilidade financeira para utilizar o E-Learning, a iliteracia digital dos formandos que pode comprometer o acesso a qualquer recurso digital, os custos dos equipamentos e das comunicações, as carências nas infraestruturas e o desrespeito pelas normas de acessibilidade digital são fatores que já constituem barreiras a diversas pessoas, estamos assim perante algumas das desvantagens desta modalidade.

Ao nível das desvantagens, dos desafios a ultrapassar e de fatores que condicionam o sucesso deste modelo de formação, surgem também os ambientes virtuais pouco intuitivos, a falta de acompanhamento ou de avaliação, a iliteracia digital dos formadores que continuam presos num modelo tradicional e transmissivo, a falta de motivação causada pela falta de obrigação e o sentimento de isolamento dada a distância que cria uma ameaça à interação social entre formandos e formadores (Nogueira, 2016).

Aprender em E-Learning, modelos e práticas

O E-Learning e a sua aplicação prática são alvo constante de investigação, de modo a serem delineadas estruturas e modelos que promovam uma utilização melhor e mais eficaz, colocando em destaque as vantagens adjacentes.

Diversos autores (Garrinson, 1985; Gomes, 2003, 2008; Nipper, 1989; Taylor, 1999, 2001) analisaram ao longo dos anos o processo de utilização das tecnologias na educação e a sua aplicação em termos de abordagens pedagógicas, tendo identificado e caracterizado diversas e diferentes “gerações de inovação tecnológica na educação á distância” (Garrinson, 1985, citado por Gomes, 2008).

Conforme refere Gomes (2008), as gerações identificadas por Garrinson (1985) são (i) a fase do ensino por correspondência, quando começou a ser possível utilizar palavras impressas para envios postais, (ii) a segunda geração designada por *telecommunications generation*, que se iniciou com o aparecimento de tecnologias de comunicação eletrónicas tais como, o telefone e a teleconferência de áudio ou vídeo, (iii) a terceira geração intitulada de *computer generation*, baseia-se como o nome indica no desenvolvimento dos computadores e das vertentes de ensino assistido utilizando este dispositivo.

Conforme afirmou Gomes (2008) é importante reconhecer a evolução das tecnologias e as suas potencialidades, na própria evolução e diversificação dos modelos de EaD.

Para abordarmos os modelos de E-Learning temos de refletir nas teorias e nos modelos de aprendizagem que lhes estão subjacentes.

Existem diversos modelos de E-Learning, estes descrevem as formas como a tecnologia tem um papel específico na aprendizagem e são constituídos segundo princípios pedagógicos.

Neste ponto e dado que esse não é o foco deste trabalho, optámos por abordar apenas três dos modelos de aprendizagem, (i) o modelo de aprendizagem auto dirigida, (ii) o modelo de aprendizagem colaborativa que muitas vezes se correlacionam dentro do mesmo curso e, (iii) o modelo ADDIE.

O modelo de aprendizagem auto dirigida, está diretamente associado às teorias comportamentalistas e cognitivas (Reiser & Dempsey, 2007, citados por Miranda, 2009). Neste modelo, é o formando quem define o que irá estudar e a forma como será avaliado, e o papel do formador passa por orientar e facilitar o processo de aprendizagem. Neste modelo, o formando pode também trocar ideias e opiniões com os colegas.

Relativamente ao modelo de aprendizagem colaborativa, este é centrado na partilha de conhecimentos, experiências e opiniões com os colegas e formador. A base deste modelo é precisamente a interação e comunicação entre os formandos, e pretende associar e desenvolver competências como a entre ajuda, a organização e o relacionamento interpessoal, conforme defendem Smith e MacGregor (1992).

Este modelo encontra-se relacionado com as teorias de aprendizagem socioculturais e à abordagem sócio construtivista.

No que diz respeito ao modelo ADDIE, este é constituído por cinco fases, (i) Analysis – Análise, (ii) Design – Projeto, (iii) Development – Desenvolvimento, (iv) Implementation – Implementação e, (v) Evaluation – Avaliação. As fases são distribuídas em dois momentos denominados por Conceção e Execução. Na conceção encontram-se as primeiras três fases e na execução, as duas últimas, conforme indica Filatro (2008).

O modelo de E-Learning utilizado na ação em causa, é o modelo de aprendizagem auto dirigida, na medida em que, é o formando a definir o que irá estudar, tem a possibilidade de trocar ideias com os colegas apesar desse não ser o foco principal da ação de formação e, o formador orienta e facilita o processo de aprendizagem.

Satisfação dos alunos em regime E-Learning

O principal propósito da investigação é o nível de satisfação dos formandos que define o sucesso das iniciativas em E-Learning sendo este o ponto principal do presente estudo. Este é um ponto fulcral para avaliar as ações com vista a promover melhorias nas mesmas, pois conforme defende Lagarto (2009), as razões para o sucesso ou o fracasso das iniciativas de formação em E-Learning podem e devem ser medidas.

A análise da satisfação surge diversas vezes em torno de perspetivas de produto e serviço e, conforme indica Hom (2002), sendo a satisfação entendida como uma reação afetiva na qual as necessidades, os desejos e as expetativas do consumidor são alcançados ou ultrapassados durante a experiência de consumo do produto ou usufruto do serviço. Deste modo, podemos definir a satisfação como a experiência de realização de uma expetativa. No caso da análise da satisfação de formandos, é importante considerar os inquiridos como um interveniente ativo no processo formativo e não apenas um consumidor do mesmo.

As perceções e o nível de satisfação dos estudantes em qualquer tipo de formação e modalidade de ensino são cada vez mais considerados. É necessário incluir a voz dos estudantes como elemento de orientação dos processos de decisão da Instituição, principalmente quando se implementam mudanças que afetam diretamente este público (Pedro, Lemos & Wünsch, 2011).

A ideia da qualidade na educação é relativamente recente, em 1998 apenas seis países europeus tinham alguma forma de controlo de qualidade, atualmente existem mais de 200 organizações mencionadas na INQAAHE (The International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education) por Montalvo, Luna e Montenegro (2010).

No entanto, tal como em ações presenciais, também no E-Learning é necessário que seja feita uma avaliação e monitorização das iniciativas de modo a apurar os parâmetros de reajuste, de aperfeiçoamento e de modo a garantir a máxima qualidade possível.

Johnston, Killion e Oomen (2005) destacaram os fatores que contribuem para a satisfação dos estudantes em cursos realizados em e-learning, referindo a flexibilidade, o contacto e interação com o instrutor, o feedback, a clareza e pertinência dos conteúdos e da

comunicação, o acesso aos recursos, a autoeficácia na interação com a tecnologia, e o suporte técnico e orientação, por esse motivo, estes são alguns dos pontos fulcrais a analisar neste estudo.

Pelo contrário, Sun et al. (2008) consideraram que existem fatores que afetam a satisfação dos estudantes, nomeadamente, (i) a ansiedade em trabalhar com o computador, (ii) a atitude do docente relativamente ao e-learning, (iii) a flexibilidade do curso, (iv) a qualidade e a utilidade do curso, (v) a facilidade de utilização e (vi) a diversidade das formas de avaliação. Mostrando que estes são pontos fulcrais a apurar na satisfação dos formandos nesta ação de formação e-learning.

Para Palmer e Holt (2008), os fatores que influenciam positivamente a satisfação passam por (a) os estudantes se sentem confiantes com a capacidade de comunicar e aprender online; (b) a necessidade de ter uma noção clara dos requisitos para o sucesso em determinada unidade curricular (c) o acesso a um acompanhamento que permita ter a noção de como estão a desenvolver a unidade, assim como se revela o seu desempenho.

No que diz respeito aos fatores que podem afetar a satisfação dos formandos, o tempo surge como um dos principais fatores segundo Gomes, Silva & Silva (2004) dado que nesta modalidade a gestão do mesmo se torna imperativa e difere do regime presencial.

Também Smart e Cappel (2006) encaram este fator de insatisfação como uma necessidade de tornar mais definida e explícito o tempo necessário a dedicar nas tarefas solicitadas.

Outro ponto considerado de insatisfação por autores como Palmer e Holt (2008) é a falta de qualidade do feedback às tarefas.

Sistemas de Gestão de Aprendizagem

Os Sistemas de Gestão de Aprendizagem, também chamados de LMS (acrónimo de Learning Management Systems surgiram na década de 1990, desse modo, levaram a que as ferramentas dispersas que existiam online, fossem disponibilizadas em espaços virtuais únicos, desenhados de forma orientada para sustentar os processos de ensino e de aprendizagem, assim os LMS formam um “conjunto de funcionalidades baseadas em serviços fornecidos pela Internet que permitem criar e gerir cursos virtuais. Baseiam-se em aplicações assentes na Word Wide Web que visam facilitar a interacção aluno-professor e aluno-aluno(s), dando origem a um ambiente de sala de aula —virtual desprovido de barreiras físicas e de tempo” (Pires, 2009).

Keegan citado por Miranda et al (2007) defende que um ambiente de aprendizagem online pode ser definido por apresentar as características: (i) separação física entre o aluno, a comunidade de colegas e a instituição a que se encontra vinculado; (ii) a existência de um canal de comunicação entre o aluno e os principais intervenientes no projeto de formação, que utiliza e disponibiliza várias tecnologias e recursos suportados pela internet.

Existem diversos LMS, gratuitos e pagos, o que levanta a questão para a escolha correta desta ferramenta de modo a garantir a adequação de acordo com as finalidades e objetivos dos cursos, ou do modelo de ensino e aprendizagem a desenvolver.

A maioria dos LMS atuais oferecem uma grande variedade de recursos de edição e de comunicação entre alunos e professores e, em muitos aspetos, são similares, conforme defende Guilhermina Miranda no seu livro “Ensino Online e Aprendizagem Multimédia”.

As plataformas LMS permitem a disponibilização de diversos tipos de recursos, como é o caso de documentos, vídeos e áudios. Permitem também a promoção da relação e-tutor/formador – aluno e aluno – aluno, dado que disponibilizam variadas ferramentas auxiliares da aprendizagem colaborativa, como é o caso de fóruns e chats.

Conforme afirmaram Keegan et al. (2002), os LMS proporcionam a uma instituição desenvolver materiais de aprendizagem, disponibilizar cursos aos estudantes, proceder a testes e avaliações e gerar bases de dados de estudantes com possibilidade de monitorização dos respectivos resultados e progressão, por via electrónica. No geral, as plataformas de aprendizagem costumam estar munidas de funcionalidades que as tornam

fáceis de utilizar, intuitivas, com um interface amigável e que cumpre os objetivos educativos para os quais foram concebidas.

É habitual que estas plataformas disponibilizem também ferramentas de gestão dos cursos quer para os formandos, quer para os e-formadores/tutores, como é o caso das turmas e disciplinas, onde o e-formador/tutor pode gerir de modo a que lhe seja conveniente e favorável os seus formandos, da possibilidade dos formandos assinalarem nos seus cursos os exercícios que já realizaram, para facilitar a orientação pessoal no sentido da formação em causa, entre outros. O que faz com que por vezes, estas plataformas sejam utilizadas apenas como repositório de conteúdos e sejam pouco exploradas ao nível da interação e da construção coletiva do conhecimento, dada a subutilização das potencialidades de produção de informações e conhecimento e das interfaces interativas. (Silva e Claro, 2007)

A nível de avaliação, as ferramentas LMS disponíveis no mercado, já são também bastante desenvolvidas, permitindo “criar diversificados instrumentos de avaliação formativa e sumativa” (Miranda, 2009), como é o caso dos fóruns de discussão, dos testes de escolha múltipla ou dos blogues.

As principais funcionalidades comuns aos diversos LMS passam pela comunicação entre alunos e professores, pelos fóruns de discussão, pelos chats, questionários, troca de mensagens de correio eletrónico e mensagens instantâneas, exercícios interativos, inquéritos, ferramentas administrativas, gestão de utilizadores e acessos e pela gestão de conteúdos, conforme defende Paulo Pires na sua tese de Mestrado em Educação.

Plataforma MOODLE

A Plataforma Moodle (acrónimo de Modular Object-Oriented Dynamic Learning) é uma plataforma de gestão de aprendizagem e de trabalho colaborativo que foi criada em 2001 por Martin Dougiamas.

Criada no âmbito de um projeto de investigação de doutoramento, esta plataforma LMS foi construída com o objetivo de servir enquanto ferramenta para a prática letiva, possibilitando a criação de cursos, disciplinas, grupos, entre outros fatores que fazem com que contribua para uma abordagem social construtivista da educação, conforme remete Pimentel (2009).

A escolha e a aquisição de uma plataforma por parte de uma instituição além de considerar alguns aspetos mais funcionais que serão prioritários, também a opção gratuita ou paga será uma escolha importante a ter em conta.

MOODLE é uma plataforma em open source o que significa que possibilita instalar, usar, modificar e distribuir os programas e é por esses fatores que agrega uma enorme versatilidade que conciliada com as várias configurações que permite a tornam numa enorme referência, nomeadamente, o facto de permitir que o administrador da plataforma adicione, elimine elementos e construa a interface do ambiente de aprendizagem de acordo com as necessidades do contexto (Maio, 2011).

Lisbôa et al. (2009), indica que a MOODLE foi desenvolvida em PHP para criar cursos através da internet com qualidade e, a sua principal vantagem é que possui código aberto, permitindo que qualquer utilizador modifique e faça adaptações do ambiente, de acordo com as suas próprias necessidades.

Conjuga, segundo Pires (2009) um sistema de gestão de atividades educacionais com um vasto software desenhado especificamente para ajudar os educadores a obterem um alto padrão de qualidade em atividades educativas online que venham a desenvolver.

Esta plataforma pode ser utilizada quer como um sistema de complemento às aulas presenciais, quer como suporte para cursos em sistemas de E-Learning, totalmente à distância.

Atualmente, a plataforma Moodle está traduzida para mais de 80 línguas e presente em 234 países tornando-se num importante sistema LMS, dada a sua flexibilidade, facilidade de utilização e o seu valor educativo.

A plataforma MOODLE nunca mais parou de crescer e de se desenvolver a um ritmo exponencial, de tal modo que Rodríguez et al. (2009) afirmou que este é o LMS mais utilizado numa escala planetária, com milhões de utilizadores por todo o mundo.

Também Filho e Duarte (2010) caracterizaram a MOODLE como “a ferramenta mais conhecida para a gestão de sites de e-learning”, provando uma vez mais a relevância e presença desta plataforma neste contexto.

A Plataforma MOODLE tornou-se bastante versátil dada a sua permanente atualização e desenvolvimento de configurações que permite que o administrador da plataforma tenha o poder de adicionar, eliminar elementos de modo a construir a interface do ambiente de aprendizagem, de acordo com as necessidades do contexto (Maio, 2011).

Alves e Brito (2005) defendem mesmo que os pontos fortes desta plataforma passam pelo aumento da motivação dos alunos, pela maior facilidade na produção e distribuição de conteúdos, pela partilha de conteúdos entre instituições, pela gestão total do ambiente virtual de aprendizagem, pela realização de avaliações de alunos, pelo suporte tecnológico para a disponibilização de conteúdos de acordo com modelo pedagógico e design institucional, pelo controlo de acessos e pela atribuição de notas.

A plataforma MOODLE atribui ao aluno/formando um papel importante, na medida em que é este que tem grande responsabilidade na construção do seu próprio conhecimento, baseando-se assim numa promoção de interação sócio construtivista numa comunidade virtual.

Campo Empírico

Caracterização da Instituição

A instituição que represento é uma empresa de consultoria especializada em desenvolver e implementar soluções com valor integradas na gestão de recursos humanos.

Há 10 anos no mercado, a empresa procura manter um perfil de atuação flexível, fiável e célere na implementação e na conclusão de projetos em desenvolvimento, garantindo a integridade e a fiabilidade em todos os processos, assim como o rigor a qualidade dos serviços.

A empresa tem como missão fornecer serviços de excelência na Área de Consultoria em Gestão de Recursos Humanos através de soluções que criam valor e libertam os Diretores de Recursos Humanos de processos burocráticos, selecionar e acompanhar candidatos entusiastas e com capacidade de iniciativa no seu crescimento profissional e, formar Recursos Humanos de acordo com as necessidades do mercado valorizando o capital humano dentro das organizações.

No que diz respeito à visão, a instituição ambiciona estar no TOP 10 das empresas do sector a nível nacional em 2020 ao recrutar e formar os melhores talentos em diversas áreas de acordo com as necessidades de cada cliente proporcionando o máximo retorno para os mesmos.

Esta instituição, sediada na zona de Lisboa, está organizada em cinco departamentos, nomeadamente, um departamento de medidas de apoio à contratação onde estão envolvidas duas equipas que trabalham com base em recursos públicos nacionais e comunitários, que permitem que o cliente possa selecionar candidatos e apresentar-lhes propostas de maior qualidade, usufruindo destes apoios. Ambas equipas são especializadas nestas medidas, promovendo um acompanhamento personalizado em todos os aspetos administrativos e estratégicos ao Estagiário e ao Cliente, com taxas de sucesso irrepreensíveis. Um departamento de recrutamento e seleção que através de uma metodologia robusta e comprovada, encontra talento, conciliando sempre os objetivos da Empresa e dos Candidatos, em estrita colaboração com o departamento de Recursos Humanos. O departamento de Recursos Humanos internos que resolve e desenvolve todos os aspetos necessários ao funcionamento pleno da empresa a este nível. O departamento de comunicação desenvolve todos os conteúdos necessários à comunicação da empresa e dos seus projetos inerentes, o departamento de formação e desenvolvimento (onde estou inserida) apresenta uma diversidade de soluções de formação visando o desenvolvimento

peçoal e profissional. O grande objetivo passa por dotar os nossos clientes e Formandos com soluções formativas adequadas às diversas áreas profissionais, indo ao encontro das necessidades de formação, concebendo assim soluções Standard e à Medida. Por fim, a administração que não pressupondo um departamento, está presente na empresa diariamente desempenhando diversas funções.

O departamento de formação e desenvolvimento será a base deste trabalho, dado que é este que aborda e trata qualquer questão relacionada com o desenvolvimento e implementação de cursos em qualquer modalidade de formação. A empresa promove ações que englobam formação e-learning, b-learning ou presencial, as primeiras duas modalidades tiveram início ao ano de 2014, data de criação do departamento. A formação presencial teve início no ano 2017.

No que diz respeito aos recursos humanos e à organização interna da empresa, esta conta com 20 trabalhadores, distribuídos por colaboradores e administradores. Deste número fazem parte 15 pessoas do género feminino e 5 pessoas do género masculino.

Conforme é possível verificar no organograma em anexo, estas 20 pessoas encontram-se distribuídas pelos departamentos mencionados acima do seguinte modo:

Tabela 2 – N° de Pessoas por Departamento

Departamento	N° de pessoas constituintes
Administração	2
Medidas de Apoio ao Emprego	8
Recrutamento e Seleção	2
Recursos humanos internos	1
Comunicação	2
Formação em Contexto Prático	2
Formação e Desenvolvimento	3

Importa salientar que existem colaboradores que acumulam funções e constituem mais do que um departamento, conforme é possível verificar no anexo 1 correspondente ao organograma da empresa.

Curso de Preparação em Práticas Empresariais

O Curso de Preparação em Práticas Empresariais é o nome do curso que a empresa promove, englobando diversas temáticas na área das Soft Skills.

“O moderno mercado de trabalho procura licenciados com boa formação de base e que saibam aprender, pensar, resolver problemas” (Queiró, 1995), contudo, é identificado pelo mercado de trabalho/empregadores um recorrente deficit dos chamados “soft skills” para além dos conhecimentos técnicos expetavelmente resultantes da formação universitária (ou hard skills) (Fernandes, 2013)

Podemos definir Soft Skills como as competências e atributos individuais e comportamentais desenvolvidos fora do contexto formal de aprendizagem.

Lowden et al. (2011) defende que os empregadores, no processo de seleção, valorizam mais os soft skills (e.g. competências de comunicação e trabalho em equipa) do que as competências técnicas ou hard skills (e.g. grau académico ou competências em tecnologias da informação).

Assim consideramos importante que a empresa cliente tenha o poder de decisão se quer escolher as temáticas ou as Skills que o seu formando desenvolve, ou se será o próprio formando a seleccionar as que mais lhe agradam desenvolver.

As temáticas inerentes são estruturadas e dirigidas à preparação dos formandos para o ambiente e para as práticas empresariais.

Esta formação é dirigida, maioritariamente, a jovens até aos 30 anos inclusive. Esta idade marca o limite de idade para a realização de um Estágio Profissional com o Instituto de Emprego e Formação Profissional (IEFP), algo que muitas vezes é procurado pelos nossos clientes.

O público-alvo desta formação encontra-se ou em processo de espera pela aprovação do estágio profissional junto do IEFP ou em situação de formação pré contratual numa empresa cliente.

As empresas consideram necessário não só a Formação em Contexto Prático onde os formandos têm contacto com as suas futuras funções e onde começam a dar provas do seu valor profissional, como o desenvolvimento de algumas competências em *soft skills* (habilidades interpessoais) no meio empresarial. Considerando este pressuposto a instituição oferece o curso de preparação em práticas empresariais com o objetivo de proporcionar aos formandos o desenvolvimento deste tipo de competências.

Muitos destes jovens nunca tiveram qualquer tipo de experiência profissional, algo que nos proporciona diversas competências no meio empresarial, e existem lacunas a limar em todos nós, com ou sem experiência profissional, que nos podem ser bastante úteis a nível profissional e pessoal.

Quando falamos em *soft skills*, é importante percebermos que estamos a falar de competências que devem colmatar as lacunas existentes. Lacunas essas que infelizmente são cada vez mais gerais e abrangentes, lacunas que não nos são ensinadas na nossa formação escolar e/ou académica.

Importa sabermos gerir o nosso tempo, o stress, liderar uma equipa, saber mediar conflitos, saber abordar e tratar um cliente, comunicar com os diversos tipos de público, orientar uma reunião. São pequenos pontos que tantas vezes estão implícitos em conteúdos que nos foram passados, mas que ninguém nos explicou detalhadamente e talvez nunca tenhamos pensado sobre eles.

E é nesse sentido que surge este Curso de Preparação em Práticas Empresariais, para preparar os jovens à integração numa empresa, para lhes fornecer as competências necessárias ao seu sucesso profissional.

Este curso é criado à medida de cada cliente e cada formando, o número de módulos constituintes do Curso de Preparação em Práticas Empresariais depende do número de horas que o formando irá realizar em contexto prático, conforme mostra a tabela abaixo.

Tabela 3 – Explicação horária FCP

Nº de horas em FCP*	Nº de meses em FCP*	Nº de temáticas em E-Learning
175h	1	2
350h	2	3

525h	3	4
700h	4	5
875h	5	6
1050h	6	7
1225h	7	8
1400h	8	9
1575h	9	10
1750h	10	11
1925h	11	12
2100h	12	13

*FCP – Formação em Contexto Prático

Por exemplo, um formando que esteja 3 meses em Formação em Contexto Prático (FCP) irá realizar 4 temáticas em E-Learning. As temáticas a desenvolver poderão ser escolhidas pelo cliente ou pelo formando, a definir pela empresa cliente.

As temáticas são selecionadas em função das dificuldades do formando, das funções que irá desenvolver, dos seus gostos. Quando são as empresas cliente a selecionar as temáticas, acabam por selecionar as mais abrangentes a nível profissional (Liderança e Trabalho em Equipa, Mediação de Conflitos ou Comunicação Organizacional).

O Curso de Preparação em Práticas Empresariais tem como objetivo geral, além de favorecer o desenvolvimento das competências pessoais e profissionais do formando, promover a integração profissional de desempregados e inativos através da valorização da experiência em contexto prático, fortalecido por formação em *soft skills*.

Os objetivos específicos deste curso no geral, variam de acordo com as diversas combinações de temáticas possíveis dado que um formando pode escolher, por exemplo, frequentar as temáticas Gestão de Stress e Gestão de Tempo ou Comunicação Interpessoal e Orientação para o Cliente e nesse sentido serão trabalhadas vertentes diferentes ediferentes *skills*.

Deste curso são constituintes as temáticas abaixo, de entre os quais os formandos ou as empresas (conforme tenha sido definido) podem escolher as que preferem ou mais se adaptam às suas necessidades e às especificidades da profissão que desempenham.

Tabela 4 – Módulos e Horas constituintes do CPPE

Temáticas	Horas
Comunicar em Público	15 H
Comunicação Interpessoal	10 H
Pensamento Crítico e Criativo	15 H
Orientação para o Cliente	10 H
Brand Business	15 H
Comunicação Organizacional	15 H
Indicadores de Gestão	15 H
Gestão de Stress	10 H
Gestão de Tempo	10 H
Liderança e Trabalho em Equipa	10 H
Mediação de Conflitos	15 H
Contexto Prático **	Horas a definir

Todas as informações sobre as temáticas constituintes do Curso de Preparação em Práticas Empresariais podem ser consultadas no anexo B corresponde à tabela descritiva dos módulos, onde se encontram descritos os objetivos gerais e específicos de cada um dos módulos.

Problemática de Investigação

Após ”ultrapassadas as desconfianças iniciais decorrentes de uma visão tradicionalista e academicamente menos reconhecida do Ensino a Distância, o e-learning já é encarado como meio válido de reforçar a aprendizagem“ (Moore & Kearsley, 1996, citados por Magano, Castro & Carvalho, 2008 p.79) e é cada vez mais utilizado pelas diversas instituições de diversificadas áreas.

Com o passar do tempo e com a evolução tecnológica na base das principais transformações sociais, a Educação à Distância (EaD) está em constante mudança tornando-se essencial avaliar a forma como responde às expectativas e necessidades do público-alvo.

Desse modo, a problemática de investigação deste trabalho passa por analisar o nível de satisfação dos formandos na realização do curso em e-learning.

O nível de satisfação por parte dos formandos, é considerado, um elemento central no sucesso de qualquer curso em E-Learning, conforme defende Lagarto (2009), afirmando que, “as razões para o sucesso ou o fracasso das iniciativas de formação em e-learning podem e devem ser medidas”.

Conforme defendem Pedro, Lemos & Wünsch (2011), é necessário incluir a voz dos estudantes como elemento de orientação dos processos de decisão da Instituição, principalmente quando se implementam mudanças que afetam diretamente este público e por esse motivo, a presente investigação afirma-se com extrema importância e relevo para a instituição em causa, na medida em que, pretende encontrar os pontos fulcrais que expliquem a satisfação dos formandos, de modo a posteriormente, possibilitar o aperfeiçoamento dos aspetos necessários.

Objetivos de Investigação

O estudo em causa procura analisar a satisfação e as expectativas dos formandos com inscrições compreendidas entre o período de um ano no Curso de Preparação em Práticas Empresariais promovido pela empresa HRB Solutions.

Após definir a problemática de investigação, torna-se fulcral descrever a mesma com base nos principais objetivos com os quais se pretende operacionalizá-la.

Os objetivos de investigação tendem a enquadrar a investigação e representas as questões fulcrais da problemática em questão.

Deste modo, definiram-se os seguintes objetivos:

Objetivo 1 – Analisar o nível de satisfação dos formandos quer a nível geral, quer especificamente em relação a cada uma das dimensões em estudo.

Objetivo 2 – Analisar de que forma as diferentes dimensões em estudo se associam.

Objetivo 3 – Conhecer os principais pontos fortes e fracos do curso, indicados pelos formandos.

Abordagem Metodológica

Na educação, a investigação divide-se em três grandes categorias, a abordagem racionalista quantitativa ou experimental, a abordagem naturalista e qualitativa que adota uma tradição construtivista e, um modelo misto que assume a existência de uma junção entre o teórico e o empírico.

A investigação em causa insere-se na primeira categoria, uma abordagem racionalista quantitativa que tem como princípio compreender e explicar a relação entre variáveis e “que se insere numa tradição pós-positivista de entender o conhecimento, onde se defende que se extrai da realidade variáveis mensuráveis através das quais se procura confirmar ou infirmar hipóteses e pela aplicação de procedimentos estabelecidos e quantificáveis, e cuja finalidade é, predominantemente, provar relações de causa e efeito”. (Piedade, 2017)

Assim, para além de um estudo de natureza quantitativa, esta investigação assume-se também como um estudo de natureza descritiva e exploratória integrado na investigação pós-positivista de Creswell (2010), pois segundo o mesmo autor, é garantido neste estudo por parte do investigador uma postura objetivista e não interventiva, sendo esta orientada para a ação e para a procura e garantia da validade, fiabilidade e fidedignidade dos resultados e das conclusões.

Variáveis em Análise

Segundo Coutinho (2011), o conceito de variável representa um atributo ou constructo que pode assumir diferentes valores ou representações.

As variáveis surgem sob a forma de representação de características da amostra e podem ser classificadas de acordo com a sua natureza qualitativa ou quantitativa.

McCall (1998, citado por Marôco, 2010) classificou as variáveis como: (i) variáveis qualitativas, cuja escala de medida indica a sua presença em categorias de classificação discreta exaustivas e mutuamente exclusivas. Estas variáveis podem ser medidas através de escalas nominais (ex. género, raça) e escalas ordinais (ex. escalas *tipo-likert*, habilitações literárias); e (ii) variáveis quantitativas, variáveis cuja escala de medida permite a ordenação e quantificação de diferenças entre elas.

Existem ainda dois tipos de variáveis, nomeadamente as variáveis dependentes e as independentes. Se as primeiras estão diretamente relacionadas com o processo de investigação e com as respostas a obter, as segundas não dependem do processo de investigação, tornando-se assim fatores determinantes através da sua manipulação para observar os efeitos produzidos nas variáveis dependentes (Sousa, 2005).

Tendo em conta a natureza deste estudo, podemos definir a nossa variável dependente, sendo esta o nível de satisfação dos formandos no Curso de Preparação em Práticas Empresariais. Esta variável surge como uma variável intervalar (Pestana & Gageiro, 2008), na medida em que a análise da variável se categoriza em intervalos de diferentes níveis, nomeadamente:

- a) nível elevado de satisfação no CPPE: se o score total médio se encontra dentro do intervalo $[5 - 3.5]$;
- b) nível moderado de satisfação no CPPE: se o score médio se encontra dentro do intervalo $[3.4 - 2.5]$;

- c) nível reduzido de satisfação no CPPE: se o score médio se encontra dentro do intervalo $[2.4 - 1]$.

Questões de Natureza Ética

Uma investigação, pressupõe o respeito por um conjunto de normas éticas e de conduta. Deste modo, e segundo Tuckman (2012), o investigador deve ter em consideração os direitos dos participantes, que passam por: (i) um consentimento informado; (ii) à privacidade; (iii) a permanecer em anonimato; (iv) à confidencialidade e (v) a contar com o sentido de responsabilidade do investigado. Consideraram-se, ainda, as orientações para a investigação definidas pela Carta Ética para a Investigação em Educação e Formação do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, aprovada pela deliberação n.º 453/2016 de 15 de março, no que concerne a: (i) explicitação dos cuidados éticos; (ii) proteção dos participantes; (iii) consentimento informado; (iv) confidencialidade e privacidade, (v) falsificação e plágio; (vi) proteção e recolha de dados; e (vii) publicação e divulgação do conhecimento.

De igual modo, foram respeitadas as orientações para os investigadores, nomeadamente, em relação à competência profissional, à autonomia, ao sigilo profissional e à equidade. Assim, tendo em conta os pressupostos acima mencionados, procurou-se garantir a implementação dos mesmos e disponibilizar toda a informação necessária e relevante sobre a investigação aos participantes e entidades envolvidas.

No que diz respeito a este trabalho, procurou-se também respeitar a informação científica encontrada e utilizada sobre os temas inerentes à presente investigação, assim como os seus autores.

Metodologia

No capítulo anterior foram apresentadas as opções metodológicas, a problemática, os objetivos de investigação e as questões de natureza ética inerentes.

Conforme defende Coutinho (2011), podemos olhar a dimensão metodológica da investigação como um modelo organizativo ou design orientador da implementação do estudo, que pretende ainda delimitar e clarificar o âmbito e a dimensão do mesmo. E é nesse mesmo âmbito, que começámos nos pontos imediatamente anteriores por apresentar as opções metodológicas, a problemática e os objetivos de investigação.

De seguida, apresentaremos a metodologia, dividida pelos pontos fulcrais, desde a caracterização dos participantes, aos instrumentos de recolha de dados, à validação de instrumentos e por fim, aos procedimentos de análise de dados.

Caracterização dos Participantes

Segundo Almeida e Freire (2008), a qualidade dos dados recolhidos não depende apenas dos instrumentos de recolha utilizados e dos contextos e locais onde os dados são recolhidos, mas também da qualidade e características dos participantes.

Assim, optámos por inquirir os formandos que iniciaram a sua formação em E-Learning no prazo de 1 ano, por considerar que em data superior à mesma, as respostas apuradas poderiam não responder exatamente à realidade, dado o tempo volvido.

A população do estudo é caracterizada como finita (número limitado de participantes), sendo constituída pelos últimos 356 formandos do Curso de Preparação em Práticas Empresariais.

Nos pontos seguintes, segue-se uma caracterização mais detalhada do grupo de participantes.

Formandos

Considerando a natureza do estudo, e de modo a não comprometer resultados derivados da excessiva passagem de tempo desde que realizaram a formação E-Learning, optámos por inquirir 356 formandos do Curso de Preparação em Práticas Empresariais que iniciaram a sua formação E-Learning entre o período de 9 de agosto de 2017 a 2 de agosto

de 2018. A amostra total recolhida foi de 84 participantes, no entanto dadas as respostas inválidas, considerámos a amostra de 80 participantes, correspondendo a 22% dos formandos inquiridos. Todos os formandos possuem nacionalidade Portuguesa.

Género

Os participantes encontram-se distribuídos por género de forma semelhante, de acordo com a tabela da figura 6, com uma ligeira predominância para o género masculino, correspondente a 54% da amostra.

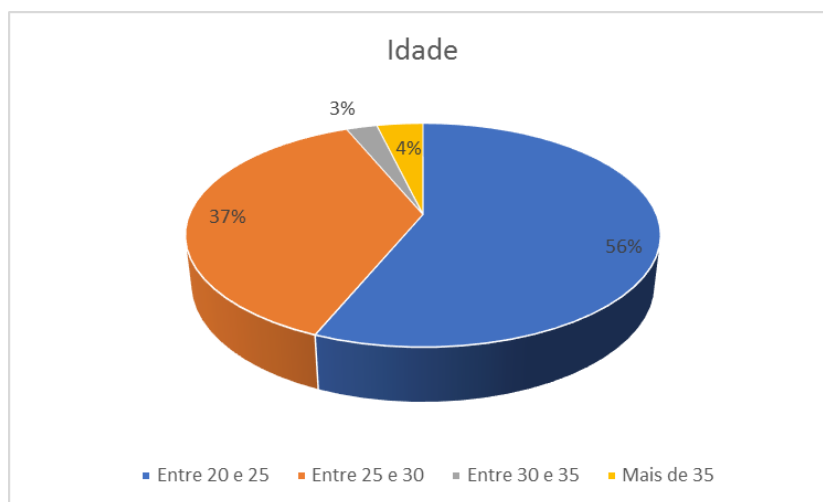
Tabela 5 – Formandos: caracterização da amostra quanto ao género

Género	n	%
Masculino	43	53.75%
Feminino	37	46.25%
Total	80	100%

Idade

A caracterização da amostra por idade encontra-se representada no gráfico da figura 1. Da análise do gráfico, constata-se que a maioria dos sujeitos tem entre 20 e 25 anos (56%). A percentagem de sujeitos com idades compreendidas entre os 25 e 30 anos é de 37%. Os restantes apresentam idades entre 30 e 35 anos (3%) e superiores a 35 anos (4%)

Figura 1 - Formandos: caracterização da amostra quanto à idade

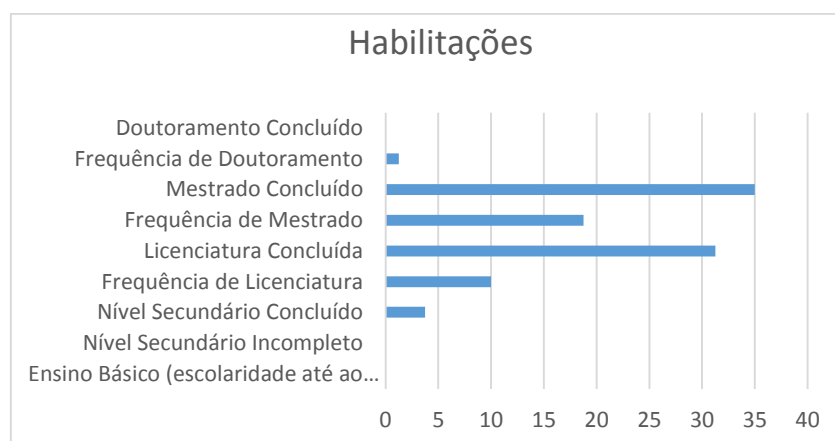


Habilitações Académicas

Dos inquiridos, 4% apresenta como habilitações académicas o grau de Nível Secundário Completo, 10% Frequência de Licenciatura, 31% Licenciatura, 19% Frequência de Mestrado, 35% o grau de Mestre e 1% Frequência de Doutoramento, conforme se pode verificar no gráfico abaixo correspondente à figura 2.

Nenhum dos inquiridos apresenta como habilitações académicas o ensino básico (escolaridade até ao 9ºano), o nível secundário incompleto ou o doutoramento concluído.

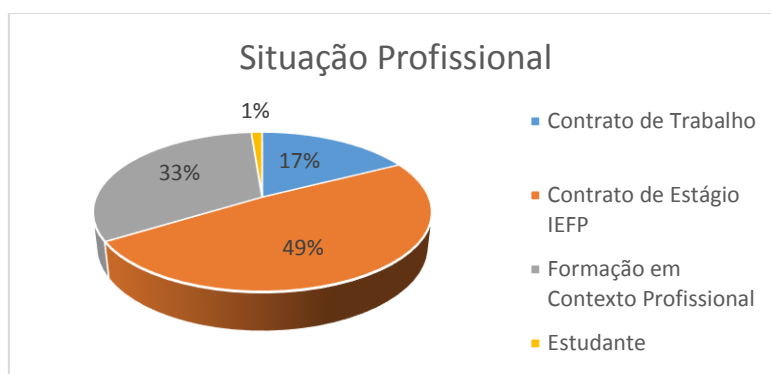
Figura 2 – Formandos: caracterização da amostra quanto às habilitações



Situação Profissional

Relativamente à situação profissional, 18% dos formandos respondentes encontram-se em contrato de trabalho, 49% em contrato de estágio IEFP, 33% em Formação em Contexto Prático e 1% é estudante.

Figura 3 – Formandos: caracterização da amostra quanto à situação profissional



Distribuição geográfica (distrito e concelho de residência)

No que diz respeito à distribuição geográfica dos inquiridos, podemos verificar na tabela abaixo correspondente à tabela 6, que a zona com maior nº de respostas relativas ao distrito de residência é Lisboa com 50 respostas, seguida de Porto (15) e Setúbal (8). Segue-se Santarém (2) e os restantes, nomeadamente: anónimo, Aveiro, Braga, Cascais, Coimbra, Leiria, Matosinhos e Montijo com uma resposta cada.

Tabela 6 – Formandos: caracterização da amostra quanto ao distrito de residência

Distrito	N
Anónimo	1
Aveiro	1
Braga	1
Coimbra	1
Leiria	1
Lisboa	50
Porto	15
Santarém	2
Setúbal	8

Ao nível do concelho de residência, as respostas tornam-se ainda mais díspares, os concelhos mais registados nas respostas recolhidas são Lisboa (30%) seguida de Odivelas, Porto, Seixal e Sintra com 5% cada. Todas as respostas registadas na tabela abaixo.

Tabela 7 – Formandos: caracterização da amostra quanto ao concelho de residência

Concelho	N
Alenquer	1
Almada	1
Almeirim	1
Amadora	3
Amarante	1
Anónimo	3
Aveiro	1
Azambuja	2
Barreiro	1
Batalha	1
Cascais	2
Coimbra	1
Gondomar	1
Lisboa	25
Loures	3
Mafra	2
Maia	1
Odivelas	4
Paços de Ferreira	2
Penafiel	1
Porto	4
Póvoa de Varzim	3
Santarém	1
Seixal	4
Setúbal	2
Sintra	4
VF Xira	3
VN Gaia	2

Profissão

A nível profissional as respostas são bastante díspares, sendo possível identificar um claro padrão em profissões relacionadas com a área IT, como é o caso de Consultor IT, Programador, Técnico de Informática e Analista Funcional.

No entanto, existem profissões diversas na amostra recolhida, como é possível verificar na tabela abaixo, correspondente á tabela da figura 12.

Tabela 8 – Formandos: caracterização da amostra quanto à profissão

Profissão	N
Consultor	3
Consultor IT	2
Programador	1
Jornalista	2
Analista Funcional	1
Fullstack Developer	1
Engenheiro Eletrotécnico	1
Técnico de Informática	1
Farmacêutico	3
Trainee	1
Legal Assistant Trainee	1
Anônimo	1
Técnico e Comercial	1
Software Developer	2
Engenheira Biomédica	1
Técnico de Laboratório	1
Investigadora Operacional	1
Consultor Júnior	1
Developer Júnior	1
Engenheiro	1

Módulos do curso

Dos inquiridos, 70% escolheu o módulo Liderança e Trabalho em Equipa, estando este no topo das preferências. Seguido de Pensamento Crítico e Criativo (58%), Gestão de Tempo (53%), Gestão de Stress (43%), Orientação para o Cliente e Comunicação Organizacional (42%).

Seguem-se os módulos Mediação de Conflitos (38%), Comunicar em Público (36%), Indicadores de Gestão (35%), Comunicação Interpessoal (33%) e Brand Business (26%).

Figura 4 – Formandos: caracterização da amostra quanto aos módulos



Instrumentos de Recolha de Dados

No processo de recolha de dados, a utilização de escalas e inquéritos por questionário é considerada adequada quando se pretende obter e produzir conhecimento sobre as diversas características de uma dada população (Hill & Hill, 2005).

O questionário foi o instrumento de recolha de dados selecionado dadas as suas múltiplas características agradáveis à investigação em causa, como é o caso da possibilidade de quantificar uma multiplicidade de dados e de proceder, por conseguinte, a numerosas análises de relação; da satisfação da exigência da representatividade (Quivy & Campenhout, 1992); de uma eficiente utilização do tempo, dado que o investigador não tem de estar presente enquanto o inquirido procede à resposta, podendo este fazê-lo quando e onde lhe for mais oportuno; e a garantia do anonimato.

O instrumento é composto por 27 itens, com 5 opções de resposta de formato *likert*, que variam entre “Muito Satisfeito” e “Muito Insatisfeito”. O instrumento encontra-se organizado em 3 categorias, sendo que a segunda dimensão se encontra dividida em 9 dimensões:

- 1) Caracterização pessoal: caracterização dos inquiridos ao nível do (i) género; (ii) idade; (iii) nacionalidade; (iv) habilitações académicas; (v) situação profissional; (vi) profissão; (vii) distrito e concelho de residência; e (viii) módulos realizados, constituída pelos itens P1 a P9.
- 2) Avaliação do curso: análise da satisfação dos formandos consoante diversas categorias, constituída pelos itens de Q1 a Q56.
 - 2.1) Organização do curso: análise da satisfação dos formandos ao nível da organização, constituída pelos itens de Q1, Q2 e Q3.
 - 2.2) Desenho da formação: análise da satisfação dos formandos ao nível do desenho da formação, constituída pelos itens de Q4, Q5, Q6, Q7, Q8, Q9 e Q10.
 - 2.3) Conteúdo dos módulos: análise da satisfação dos formandos ao nível do conteúdo dos módulos, constituída pelos itens de Q11, Q12, Q13, Q14, Q15, Q16 e Q17.
 - 2.4) Recursos disponibilizados: análise da satisfação dos formandos ao nível dos recursos disponibilizados, constituída pelos itens de Q18, Q19, Q20, Q21, Q22 e Q23.
 - 2.5) Metodologias de aprendizagem: análise da satisfação dos formandos ao nível das metodologias de aprendizagem, constituída pelos itens de Q24, Q25, Q26, Q27, Q28, Q29, Q30 e Q31.
 - 2.6) Avaliação: análise da satisfação dos formandos ao nível dada avaliação, constituída pelos itens de Q32, Q33, Q34, Q35, Q36 e Q37.

2.7) Plataforma e-learning: análise da satisfação dos formandos ao nível da plataforma e-learning, constituída pelos itens de Q38, Q39, Q40, Q41, Q42, Q43, Q44 e Q45.

2.8) E-tutor/E-formador: análise da satisfação dos formandos ao nível do e-tutor/e-formador, constituída pelos itens de Q46, Q47, Q48, Q49, Q50, Q51 e Q52.

2.9) Coordenação da formação: análise da satisfação dos formandos ao nível da coordenação da formação, constituída pelos itens de Q53, Q54, Q55, Q56 e Q57.

3) Outras informações: análise da satisfação dos formandos em informações complementares, constituída pelos itens de P1 a P9.

Validação dos Instrumentos de Recolha de Dados

Após a construção do questionário, procedeu-se à validação do mesmo, de modo a poder garantir a compreensão das questões, a sua clareza e relevância.

A validação passou por três fases, a primeira, onde foi validado o instrumento por três especialistas na área da Educação e E-Learning, do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. Deste processo resultaram diversas sugestões por parte de cada um dos especialistas, questões essas que foram consideradas e desse modo, foram realizadas algumas alterações ao instrumento.

A segunda fase do processo de validação do instrumento de recolha de dados, consistiu em disponibilizar o questionário a um reduzido grupo de pessoas, de modo a perceber se todas as questões estavam a funcionar corretamente, se não existiam gralhas, se as questões eram perceptíveis a quem não esteja familiarizado com termos técnicos da área da educação/e-learning, entre outros aspetos. Deste modo, o instrumento foi disponibilizado a quatro pessoas, duas pessoas inerentes ao processo que será alvo de estudo e duas pessoas exteriores ao processo, sem qualquer conhecimento prévio sobre o mesmo. O balanço foi bastante positivo neste ponto, dado que as alterações necessárias passaram apenas por pequenas gralhas.

De modo a completar o processo de validação procedeu-se à avaliação da qualidade métrica da escala considerando os critérios de validade, sensibilidade e fidelidade. Assim começou por ser aplicado o modelo de análise fatorial, seleccionando o método de componentes principais, Rotação Varimax, definindo cinco fatores fixos correspondentes às 5 dimensões da escala.

O teste *kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy* (KMO) revelou um valor de .77, o que permitiu contatar que a recomendação de aplicação do modelo de análise fatorial se revelou razoável (Pestana & Gageiro, 2008). A aplicação do teste de esfericidade de Bartlett revelou que as variáveis se correlacionam de forma significativa ($\chi^2 = 7898.59$; $p = .000$). A análise fatorial permitiu verificar que os 9 fatores definidos à partida explicavam cerca de 86% da variabilidade total da escala satisfação.

Tabela 9– Análise fatorial (componente Matrix) da escala de satisfação (n=80)

Item	Fatores								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Q1	0.22								
Q2	0.27								
Q3	0.34								
Q4		0.31							
Q5		0.42							
Q6		0.22							
Q7		0.33							
Q8		0.34							
Q9		0.22							
Q10		0.17							
Q11			0.14						
Q12			0.26						
Q13			0.27						
Q14			0.21						
Q15			0.27						
Q16			0.21						
Q17			0.42						
Q18				0.27					
Q19				0.45					
Q20				0.30					
Q21				0.32					
Q22				0.22					

Q23				0.42					
Q24					0.43				
Q25					0.23				
Q26					0.34				
Q27					0.23				
Q28					0.72				
Q29					0.35				
Q30					0.31				
Q31					0.26				
Q32						0.31			
Q33						0.44			
Q34						0.33			
Q35						-0.06			
Q36						0.25			
Q37						0.19			
Q38							0.24		
Q39							0.27		
Q40							0.14		
Q41							0.21		
Q42							-0.01		
Q43							0.10		
Q44							-0.09		
Q45							-0.28		
Q46								0.17	
Q47								0.07	
Q48								0.08	
Q49								0.06	
Q50								0.24	
Q51								0.52	
Q52								0.10	
Q53									-0.05
Q54									-0.07
Q55									0.14
Q56									0.10
Q57									0.17

Com o objetivo de aferir a sensibilidade da escala utilizada procedeu-se à análise da normalidade da distribuição através do cálculo dos valores de Curtose ou Achatamento e Assimetria. Para a análise dos valores encontrados considerou-se os valores absolutos definidos por Marôco (2010) para análise da normalidade da distribuição. valores

absolutos de Curtose inferiores a 10 e de assimetria inferiores a 3. A tabela seguinte apresenta dos valores encontrados para a assimetria e curtose respetivamente.

Tabela 10 – Valores de assimetria e curtose da escola de satisfação (n=80)

	Assimetria		Curtose	
	Estatística	Erro Padrão	Estatística	Erro Padrão
Q1	-1.41	0.27	3.38	0.53
Q2	-1.02	0.27	1.10	0.53
Q3	-1.24	0.27	2.41	0.53
Q4	-1.09	0.27	1.29	0.53
Q5	-1.24	0.27	1.60	0.53
Q6	-0.80	0.27	0.28	0.53
Q7	-1.34	0.27	2.18	0.53
Q8	-0.98	0.27	0.75	0.53
Q9	-0.89	0.27	1.56	0.53
Q10	-1.09	0.27	1.72	0.53
Q11	-1.23	0.27	1.87	0.53
Q12	-1.38	0.27	2.30	0.53
Q13	-0.89	0.27	0.63	0.53
Q14	-1.01	0.27	1.04	0.53
Q15	-1.06	0.27	1.85	0.53
Q16	-1.48	0.27	3.77	0.53
Q17	-0.87	0.27	0.56	0.53
Q18	-1.17	0.27	1.89	0.53
Q19	-0.88	0.27	0.52	0.53
Q20	-1.32	0.27	3.08	0.53
Q21	-0.96	0.27	1.71	0.53
Q22	-0.81	0.27	0.86	0.53
Q23	-0.86	0.27	0.94	0.53
Q24	-0.94	0.27	1.43	0.53
Q25	-1.25	0.27	2.08	0.53
Q26	-1.26	0.27	2.16	0.53
Q27	-0.92	0.27	1.46	0.53
Q28	-0.84	0.27	0.44	0.53
Q29	-1.29	0.27	2.90	0.53
Q30	-1.20	0.27	2.18	0.53
Q31	-0.71	0.27	0.24	0.53
Q32	-1.40	0.27	2.65	0.53
Q33	-1.32	0.27	2.02	0.53
Q34	-1.20	0.27	1.63	0.53
Q35	-1.20	0.27	1.83	0.53
Q36	-0.93	0.27	0.38	0.53
Q37	-1.17	0.27	1.80	0.53
Q38	-1.35	0.27	2.67	0.53
Q39	-1.43	0.27	2.87	0.53
Q40	-1.31	0.27	2.70	0.53
Q41	-1.26	0.27	2.21	0.53
Q42	-1.15	0.27	1.57	0.53
Q43	-1.30	0.27	2.49	0.53
Q44	-1.19	0.27	2.18	0.53
Q45	-1.07	0.27	1.28	0.53
Q46	-0.64	0.27	0.89	0.53
Q47	-0.92	0.27	1.44	0.53

	Assimetria		Curtose	
	Estatística	Erro Padrão	Estatística	Erro Padrão
Q48	-0.92	0.27	1.42	0.53
Q49	-0.66	0.27	1.00	0.53
Q50	-0.83	0.27	1.03	0.53
Q51	-0.66	0.27	0.18	0.53
Q52	-0.70	0.27	0.37	0.53
Q53	-1.02	0.27	1.72	0.53
Q54	-0.96	0.27	2.13	0.53
Q55	-0.85	0.27	0.61	0.53
Q56	-0.91	0.27	1.48	0.53
Q57	-0.82	0.27	1.12	0.53

Para a análise da confiabilidade da escala ou da sua consistência interna procedeu-se à análise do *alfa de cronbach*, considerando o intervalo de valores definidos por Hill e Hill (2005). Defendem estes autores que valores superiores a .70 são considerados aceitáveis. Assim, os resultados obtidos revelam um elevado índice de consistência interna ($\alpha=.99$).

Tabela 11 – Análise do *alfa de cronbach*

Item	Média de Escala (se o item for excluído)	Variância de Escala (se o item for excluído)	Correlação de Item-total (corrigida)	Alfa de Cronbach (se o item for excluído)
Q1	209.36	1686.54	0.70	0.99
Q2	209.45	1668.35	0.85	0.99
Q3	209.39	1683.30	0.71	0.99
Q4	209.51	1670.89	0.80	0.99
Q5	209.46	1672.63	0.74	0.99
Q6	209.58	1671.69	0.77	0.99
Q7	209.46	1674.89	0.78	0.99
Q8	209.54	1680.13	0.69	0.99
Q9	209.46	1675.29	0.82	0.99
Q10	209.50	1677.06	0.80	0.99
Q11	209.51	1667.54	0.89	0.99
Q12	209.48	1668.48	0.88	0.99
Q13	209.48	1669.42	0.81	0.99
Q14	209.48	1670.56	0.78	0.99
Q15	209.48	1675.32	0.83	0.99
Q16	209.16	1679.28	0.78	0.99
Q17	209.59	1670.78	0.77	0.99
Q18	209.50	1669.77	0.86	0.99
Q19	209.53	1668.20	0.82	0.99
Q20	209.23	1677.57	0.80	0.99
Q21	209.43	1671.34	0.87	0.99
Q22	209.59	1669.66	0.82	0.99
Q23	209.61	1665.28	0.85	0.99
Q24	209.51	1671.67	0.82	0.99
Q25	209.44	1671.24	0.83	0.99
Q26	209.50	1670.56	0.86	0.99

Item	Média de Escala (se o item for excluído)	Variância de Escala (se o item for excluído)	Correlação de Item-total (corrigida)	Alfa de Cronbach (se o item for excluído)
Q27	209.49	1671.42	0.87	0.99
Q28	209.54	1676.05	0.72	0.99
Q29	209.39	1676.67	0.84	0.99
Q30	209.49	1670.53	0.87	0.99
Q31	209.60	1665.84	0.81	0.99
Q32	209.55	1669.92	0.87	0.99
Q33	209.50	1665.92	0.87	0.99
Q34	209.45	1667.29	0.82	0.99
Q35	209.38	1675.71	0.74	0.99
Q36	209.69	1668.42	0.73	0.99
Q37	209.54	1669.97	0.82	0.99
Q38	209.28	1678.28	0.73	0.99
Q39	209.21	1680.78	0.68	0.99
Q40	209.35	1673.42	0.81	0.99
Q41	209.25	1675.86	0.73	0.99
Q42	209.51	1673.87	0.72	0.99
Q43	209.46	1678.25	0.76	0.99
Q44	209.51	1678.18	0.76	0.99
Q45	209.59	1675.11	0.77	0.99
Q46	209.55	1669.95	0.82	0.99
Q47	209.45	1668.61	0.85	0.99
Q48	209.36	1673.22	0.81	0.99
Q49	209.56	1677.03	0.73	0.99
Q50	209.55	1668.68	0.84	0.99
Q51	209.61	1673.18	0.76	0.99
Q52	209.53	1669.85	0.80	0.99
Q53	209.46	1676.38	0.80	0.99
Q54	209.50	1679.54	0.81	0.99
Q55	209.49	1669.24	0.77	0.99
Q56	209.40	1673.28	0.82	0.99
Q57	209.48	1667.44	0.90	0.99

Realizados os mesmos procedimentos para as várias dimensões da escala verificou-se em todas as dimensões valores que revelam elevada consistência interna, compreendidos entre .97 e .98.

Tabela 12 – Valores entre .97 e .98

Dimensões	Itens	Alpha de Cronbach
Organização	Q1, Q2, Q3	.98
Desenho	Q4, Q5, Q6, Q7, Q8, Q9, Q10	.97
Conteúdo	Q11, Q12, Q13, Q14, Q15, Q16, Q17	.97
Recursos	Q18, Q19, Q20, Q21, Q22, Q23	.97
Metodologias	Q24, Q25, Q26, Q27, Q28, Q29, Q30, Q31	.97
Avaliação	Q32, Q33, Q34, Q35, Q36, Q37	.97
Plataforma	Q38, Q39, Q40, Q41, Q42, Q43, Q44, Q45	.98
e-Tutoria	Q46, Q47, Q48, Q49, Q50, Q51, Q52	.98

Coordenação	Q53, Q54, Q55, Q56, Q57	.98
-------------	-------------------------	-----

Considerando o índice de consistência interna da escala, das respetivas dimensões, e os valores de assimetria e curtose decidiu-se manter todos os itens.

Procedimentos de Recolha de Dados

Após as validações, foram realizadas as devidas alterações ao instrumento de recolha de dados e, posteriormente, a sua versão foi colocada online, através da plataforma Survio (www.survio.com/pt/) que gera automaticamente um link de acesso ao mesmo.

O questionário foi enviado a todos os 356 potenciais participantes através de um e-mail, onde constou um enquadramento ao mesmo e garantido o anonimato (ver anexo 3)

A recolha de dados, decorreu durante o mês de setembro de 2018, onde foram realizados reforços de pedido de resposta ao instrumento de recolha de dados em causa, reenviando o e-mail acima mencionado.

No que diz respeito à organização e tratamentos dos dados recolhidos, foi realizada a exportação dos dados para o Microsoft Excel para proceder à análise e organização dos mesmos.

Após a organização dos dados e eliminação de 4 respostas consideradas inválidas, os dados foram importados para o Software SPSS, versão 24, com o qual se procedeu à análise dos dados aplicando os vários testes estatísticos necessários.

Apresentação dos Resultados

Satisfação dos Formandos

A partir da tabela abaixo, referente aos valores médios e desvio padrão em cada item da escala de satisfação, podemos considerar que dado o score total de 3.8, obtivemos um nível elevado de satisfação, estando este compreendido entre o 3.5 – 5, considerando que

os valores compreendidos entre 1 e 2.4 pontos representam um nível reduzido, entre 2.5 e 3.4 pontos representam um nível moderado e valores entre 3.5 e 5 pontos representam um nível elevado.

Os valores médios mais altos registados foram nas questões Q16 (4.05), Q20 (3.99), Q38 (3.94), Q39 (4) e Q41 (3.96), correspondentes às dimensões (i) facilidade de acesso aos conteúdos; (ii) acesso aos materiais disponibilizados; (iii) acessibilidade da plataforma e-learning; (iv) rapidez de acesso online; e (v) facilidade de uso.

O valor médio mais baixo registado (3.53), surgiu nas Q36, referente ao feedback adequado e em tempo útil.

Nos tópicos abaixo, procura-se sintetizar os principais resultados encontrados.

Tabela 13 – Valores médios e desvio padrão em cada item da escala de satisfação (N=80)

Item	Média	Desvio Padrão
Q1	3.85	.80
Q2	3.76	.92
Q3	3.83	.84
Q4	3.70	.93
Q5	3.75	.97
Q6	3.64	.96
Q7	3.75	.89
Q8	3.68	.92
Q9	3.75	.85
Q10	3.71	.84
Q11	3.70	.89
Q12	3.74	.88
Q13	3.74	.95
Q14	3.74	.96
Q15	3.74	.84
Q16	4.05	.83
Q17	3.63	.97
Q18	3.71	.89
Q19	3.69	.95
Q20	3.99	.83
Q21	3.79	.85
Q22	3.63	.93
Q23	3.60	.96

Q24	3.70	.91
Q25	3.78	.90
Q26	3.71	.87
Q27	3.73	.86
Q28	3.68	.95
Q29	3.83	.81
Q30	3.73	.87
Q31	3.61	1.00
Q32	3.66	.87
Q33	3.71	.93
Q34	3.76	.97
Q35	3.84	.93
Q36	3.53	1.07
Q37	3.68	.92
Q38	3.94	.90
Q39	4.00	.91
Q40	3.86	.88
Q41	3.96	.93
Q42	3.70	.99
Q43	3.75	.86
Q44	3.70	.86
Q45	3.63	.91
Q46	3.66	.93
Q47	3.76	.92
Q48	3.85	.89
Q49	3.65	.92
Q50	3.66	.93
Q51	3.60	.95
Q52	3.69	.95
Q53	3.75	.85
Q54	3.71	.80
Q55	3.73	.99
Q56	3.81	.87
Q57	3.74	.88
Score Total	3.80	.75

Dimensão Organização do Curso

Tabela 14 – Dimensão organização do curso

Item	Média	Desvio Padrão
Q1	3.85	.80

Q2	3,76	.92
Q3	3,83	.84
Score Organização	3,81	.76

No que diz respeito à organização do curso, encontramos nas 3 questões resultados bastante semelhantes, obtendo um nível elevado de satisfação nesta dimensão, com um score de 3.81, numa escala de 1 a 5.

A resposta que apresenta a média mais elevada (3.85) diz respeito à Q1 que questiona a classificação do tempo de duração da formação.

Dimensão Desenho da formação

Tabela 15 – Dimensão desenho da formação

Item	Média	Desvio Padrão
Q4	3,70	.93
Q5	3,75	.97
Q6	3,64	.96
Q7	3,75	.89
Q8	3,68	.92
Q9	3,75	.85
Q10	3,71	.84
Score Desenho	3,71	.78

Na dimensão do desenho da formação, obtemos uma vez mais um nível elevado de satisfação, com um score de 3.71.

Neste ponto, as respostas que apresentam uma média mais elevada (3.75) correspondem à Q5, Q7 e Q9 respetivamente: (i) clareza dos objetivos da formação; (ii) adequação dos recursos didáticos disponibilizados; e (iii) promoção de diferentes tipos de competências. Por outro lado, a resposta com média inferior nesta dimensão (3.64) corresponde à Q6, nomeadamente, adequação das propostas de trabalho desenvolvidas.

Dimensão Conteúdos

Figura 16 – Dimensão conteúdos

Item	Média	Desvio Padrão
Q11	3,70	.89
Q12	3,74	.88
Q13	3,74	.95
Q14	3,74	.96
Q15	3,74	.84
Q16	4,05	.83
Q17	3,63	.97
Score Conteúdo	3,76	.79

No que se refere aos conteúdos, os inquiridos sentem-se uma vez mais com um elevado grau de satisfação com um score de 3.76.

A questão que obteve um grau de satisfação mais elevado foi a Q16, correspondente à facilidade de acesso aos conteúdos com uma média de 4.05. Pelo contrário, surge com o valor menos elevado, a Q17 (3.63), onde os inquiridos são questionados sobre a adequação e relevância dos conteúdos abordados nos vários módulos para o exercício da sua atividade profissional.

Dimensão Recursos

Tabela 17 – Dimensão recursos

Item	Média	Desvio Padrão
Q18	3,71	.89
Q19	3,69	.95
Q20	3,99	.83
Q21	3,79	.85
Q22	3,63	.93
Q23	3,60	.96
Score Recursos	3,73	.81

Na dimensão dos recursos, obtivemos o valor médio mais alto (3.99) na Q20 correspondente ao acesso aos materiais disponibilizados. No sentido inverso, surge a Q23 (3.60) em resposta à diversidade dos formatos disponibilizados.

Dimensão Metodologias

Tabela 18 – Dimensão metodologias

Item	Média	Desvio Padrão
Q24	3,70	.91
Q25	3,78	.90
Q26	3,71	.87
Q27	3,72	.86
Q28	3,68	.95
Q29	3,83	.81
Q30	3,73	.87
Q31	3,61	.99
Score Metodologias	3,72	.77

Na dimensão das metodologias, obtemos uma vez mais um nível elevado de satisfação, com um score de 3.72.

Neste ponto, a resposta que apresenta uma média mais elevada (3.83) corresponde à Q29, onde os formandos são inquiridos sobre a disponibilização de orientações e normas de funcionamento de cada módulo.

Por outro lado, a resposta com média inferior nesta dimensão (3.61) corresponde à Q31, nomeadamente, o estímulo à interação entre os participantes.

Dimensão Avaliação

Tabela 19 – Dimensão avaliação

Item	Média	Desvio Padrão
Q32	3,66	.87
Q33	3,71	.93
Q34	3,76	.97
Q35	3,84	.93
Q36	3,53	1,07
Q37	3,68	.92

Score Avaliação	3,70	.82
----------------------------------	------	-----

No que se refere à avaliação, os inquiridos continuam a manifestar um elevado grau de satisfação com um score de 3.70, no entanto, registamos com este valor o mais baixo score à semelhança da dimensão da e-tutoria.

A questão que obteve um grau de satisfação mais elevado foi a Q35, correspondente à flexibilidade dos momentos de avaliação com uma média de 3.84. Pelo contrário, surge com o valor menos elevado, a Q36 (3.53), onde os inquiridos são questionados sobre o feedback adequado e em tempo útil.

Dimensão Plataforma

Tabela 20 – Dimensão plataforma

Items	Média	Desvio Padrão
Q38	3,94	.90
Q39	4,00	.91
Q40	3,86	.88
Q41	3,96	.93
Q42	3,70	.99
Q43	3,75	.86
Q44	3,70	.86
Q45	3,63	.91
Score Plataformas	3,82	.82

Na dimensão da plataforma, obtivemos o score mais elevado de todas as dimensões atingindo o valor 3.82.

O valor médio mais alto (4) regista-se na Q39 correspondente à rapidez de acesso online. No sentido inverso, surge a Q45 (3.63) em resposta à adequação da plataforma às formas de comunicação e interação entre os formandos e formador/ e-tutor.

Dimensão e-tutoria

Tabela 21 – Dimensão e-tutoria

Item	Média	Desvio Padrão
------	-------	---------------

Q46	3,66	.93
Q47	3,76	.92
Q48	3,85	.89
Q49	3,65	.92
Q50	3,66	.93
Q51	3,60	.95
Q52	3,69	.95
Score Tutor	3,70	.84

No que se refere à e-tutoria, regista-se o score mais baixo (3.70) assim como na dimensão da avaliação.

Neste ponto, a questão que obteve um grau de satisfação mais elevado foi a Q48, correspondente ao grau de conforto na utilização da plataforma de E-Learning, com uma média de 3.85.

Pelo contrário, surge com o valor menos elevado, a Q51 (3.60), onde os formandos são inquiridos sobre a qualidade do acompanhamento e feedback facultado pelo e-tutor.

Dimensão Coordenação

Na última dimensão, correspondente à coordenação, obtemos um score de 3.75.

Neste ponto, registamos 3.81 como a média mais alta correspondente à comunicação e divulgação de informações gerais, na Q56. Em contrapartida, registamos o valor mais reduzido na questão sobre o apoio técnico aos formandos para uso da plataforma e-learning, em Q54.

Tabela 22 – Dimensão coordenação

Item	Média	Desvio Padrão
Q53	3,75	.85
Q54	3,71	.80
Q55	3,73	.99
Q56	3,81	.87
Q57	3,74	.88223

Score	3,75	.81551
Coordenação		

Análise da relação entre o Score Total de Satisfação e as várias dimensões da escala

Com o objetivo de analisar a associação entre o score total da escola e as respectivas dimensões efetuou-se o cálculo dos coeficientes de correlação de Pearson (r) entre as variáveis. O coeficiente de correlação de Pearson mede o grau de correlação e a direção positiva ou negativa da mesma entre duas variáveis quantitativas apresentando valores compreendidos entre -1 e 1. Assim valores próximos de 1 ou -1 são indicadores da presença de forte relação positiva ou negativa respetivamente (Mâroco, 2011; Pestana & Gageiro, 2008).

Pela análise da tabela seguinte verifica-se a existência de correlações estatisticamente consideráveis entre todas as variáveis e que a mesma exhibe uma direção positiva.

Tabela 23 - Análise da relação entre o Score Total de Satisfação e as várias dimensões da escala

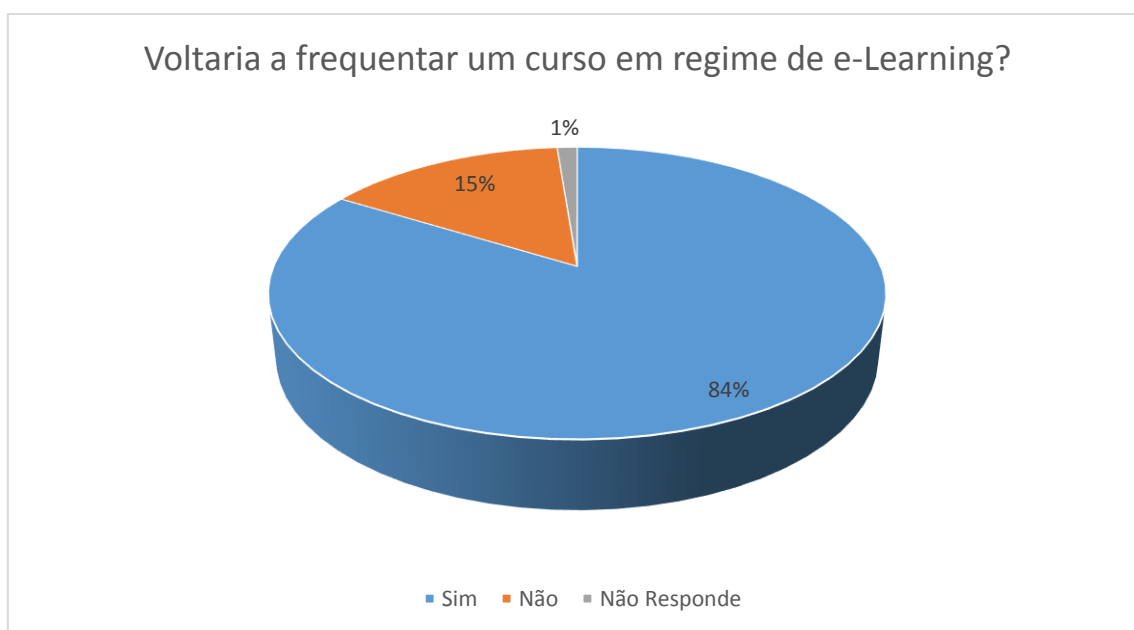
	Organização	Desenho	Conteúdo	Recursos	Metodologias	Avaliação	Plataformas	Tutor	Coordenação
ScoreTotal	.90**	.88**	.85**	.82**	.89**	.80**	.71**	.81**	.90**
Organização		.90**	.83**	.77**	.85**	.77**	.64**	.68**	.74**
Desenho			.90**	.87**	.92**	.82**	.64**	.73**	.79**
Conteúdo				.90**	.92**	.89**	.70**	.81**	.81**
Recursos					.94**	.89**	.71**	.79**	.83**
Metodologias						.90**	.73**	.82**	.85**
Avaliação							.78**	.82**	.77**
Plataformas								.77**	.70**
Tutor									.84**

(Significativo para $\alpha=.01$)

Outras informações

No que diz respeito à última categoria deste questionário, dividida em 9 questões, podemos apurar que os formandos voltariam de facto a realizar um curso em regime e-learning, dado que 84% dos inquiridos respondeu sim à questão relacionada, conforme o gráfico abaixo, constituinte à figura 5 – Voltaria a frequentar um curso em regime E-Learning.

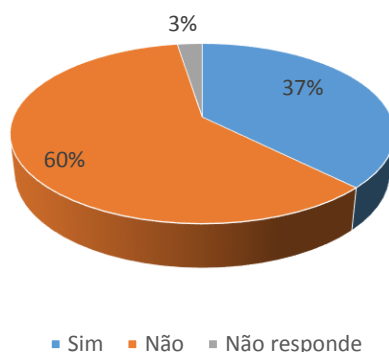
Figura 5 – Voltaria a frequentar um curso em regime E-Learning



Quando inquiridos sobre se os resultados seriam diferentes com a frequência do mesmo curso em regime presencial, os resultados não são tão díspares, mesmo assim, podemos verificar no gráfico abaixo, correspondente à figura 6, que 60% dos inquiridos concordam que os resultados não seriam diferentes com a realização do curso em regime presencial.

Figura 6 – Considera que os resultados obtidos seriam diferentes com a frequência do mesmo curso em regime presencial

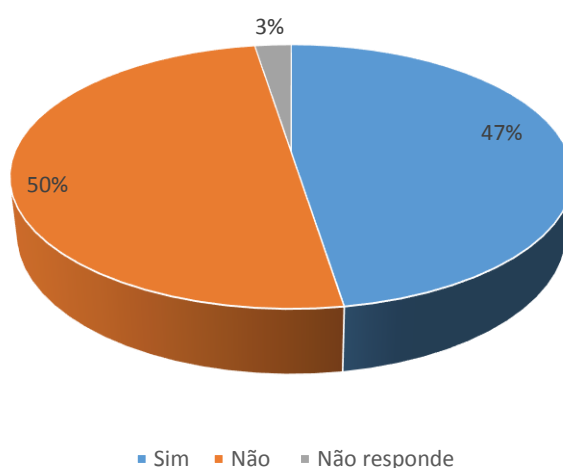
Considera que os resultados obtidos seriam diferentes com a frequência do mesmo curso em regime presencial?



Nesta categoria, a questão que causou uma maior desigualdade nas respostas foi a seguinte, “considerava útil a realização de algumas sessões presenciais ao longo da formação e dos vários módulos”, com 50% dos inquiridos a responder não, perante 47% que respondeu sim. A figura 7, representada abaixo mostra os resultados referentes à questão em causa.

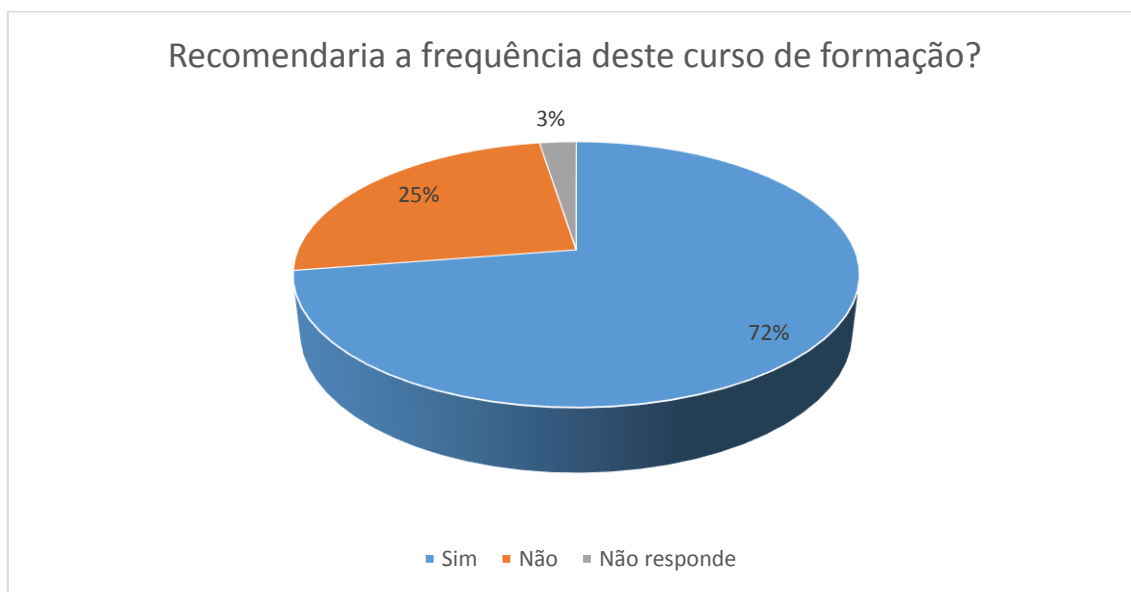
Figura 7 – Considerava útil a realização de algumas sessões presenciais ao longo da formação e dos vários módulos.

Considerava útil a realização de algumas sessões presenciais ao longo da formação e dos vários módulos?



No gráfico abaixo, figura 8, poderemos consultar as respostas à questão “recomendaria a frequência deste curso de formação”, à qual 72% dos inquiridos responde afirmativamente, perante os 25% que afirma que não recomendava a frequência deste curso de formação.

Figura 8 – Recomendaria a frequência deste curso de formação



No que diz respeito às principais dificuldades em todo o processo de formação, as respostas foram bastante díspares, não sendo possível concentrá-las numa tabela com um tamanho consideravelmente aceitável.

Deste modo, optou-se por realizar uma tabela de frequências com as respostas mais frequentes, conforme é verificável na tabela abaixo, correspondente à tabela 24.

29 dos inquiridos indicaram que não tiveram dificuldades na realização da formação, 18 dos inquiridos indicaram que a principal dificuldade foi o tempo para realizar a formação e, 10 formandos referiram que encontraram dificuldades nos conteúdos e/ou exercícios.

Tabela 24 – Principais dificuldades em todo o processo de formação

Respostas	N
Não teve dificuldades	29
Tempo	18

Conteúdos e/ou exercícios	10
---------------------------	----

De acordo com o contributo desta ação de formação para o seu desenvolvimento pessoal e profissional, seguimos a mesma linha da realização de tabela de frequências, conforme se verifica na tabela abaixo.

Tabela 25 – Contributo desta ação de formação para o seu desenvolvimento pessoal e profissional

Respostas	N
Desenvolvimento pessoal e/ou profissional	17
Relembrar e/ou aprender conceitos	11
Não teve impacto	4
Importante	9

17 dos inquiridos afirmaram que o contributo passou pelo desenvolvimento pessoal e/ou profissional, 11 dos formandos indicaram que passou por relembrar e/ou aprender conceitos; 9 dos inquiridos interpretaram o contributo desta ação como importante e para 4 dos inquiridos esta ação não teve impacto.

Tabela 26 – O que melhoraria na ação-formação que frequentou

Respostas	N
Nada	22
Maior interação e dinamismo	6
Menos módulos	3

Podemos verificar na tabela da figura 26, acima que quando questionados sobre o que melhorariam na ação de formação que frequentaram, 22 formandos responderam que não melhorariam nada, seguidos de 6 formandos que indicaram que melhorariam a interação e o dinamismo e, 3 dos inquiridos colocariam menos módulos.

Em geral, poderemos assumir que os formandos não têm grandes melhorias a apresentar.

As duas últimas questões, obtiveram um número muito reduzido de respostas. Na questão “gostaria de apresentar sugestões para futuros cursos de formação” obtivemos 14 respostas, às quais poderemos considerar como sugestões “proteção de dados”, “inglês técnico”, “coaching” e “métodos organizacionais”.

Na última questão, conseguimos apurar de entre as 5 respostas obtidas que 1 dos inquiridos sugere uma maior interação e os restantes 4 formandos que responderam, não têm nada a mencionar.

Discussão dos Resultados e Principais Conclusões do Estudo

No presente capítulo serão colocadas em evidência as relações entre os resultados obtivos e os objetivos inerentes a esta investigação, assim como, serão também tecidas algumas conclusões deste estudo.

“A importância da qualidade das iniciativas formativas é uma preocupação fundamental em contexto educativo, com impacto indiscutível no sucesso das aprendizagens dos estudantes e nos seus níveis de satisfação”. Lemos (2011)

Deste modo, este estudo surge no âmbito da análise da satisfação de formandos de um curso e-learning.

Bollinger e Martindale (2004) concluíram através de estudos anteriores que a satisfação motiva os formandos e que origina um impacto positivo no seu desempenho.

Tendo em conta o primeiro objetivo desta investigação, que passa por analisar o nível de satisfação dos formandos quer a nível geral, quer especificamente em relação a cada uma das dimensões em estudo, conclui-se que o nível de satisfação dos formandos nesta medida é considerado um nível de satisfação elevado com 3.8 numa escala de 1 a 5. Assim, considera-se que os formandos estão satisfeitos num nível acima da média com as dimensões inerentes a este estudo, referentes ao curso que realizaram, dado que é possível analisar que os inquiridos se encontram no grau de satisfação elevado em todas as dimensões avaliadas através do objeto de recolha de dados.

Quanto ao segundo objetivo desta investigação, que passa por analisar de que forma as diferentes dimensões do estudo se associam, é possível verificar que existem dimensões com valores bastante semelhantes ou iguais ao nível da satisfação, assim podemos concluir, que essas dimensões se associam na medida em que proporcionam ao formando o mesmo grau de satisfação.

O último objetivo deste estudo, conhecer os principais pontos fortes e fracos do curso, indicados pelos formandos, foi o que nos trouxe mais material trabalhável futuramente, mais consciência do que efetivamente os formandos consideram como melhor e pior, por onde devemos começar a melhorar, consoante o *feedback* recolhido nesta investigação.

Assim, é possível apurar que ao nível das dimensões, a dimensão com um score superior (3.82) foi a Plataforma, concluindo que se encontra em nível satisfatório elevado nas questões que dizem respeito, (i) à acessibilidade, (ii) rapidez de acesso online, (iii) interatividade, (iv) facilidade de uso, (v) aparência, (vi) organização, (vii) diversidade de funcionalidades e (viii) adequação da plataforma às formas de comunicação e interação. Algo que facilmente conseguimos correlacionar com o facto da plataforma de formação ter sido alvo de uma primeira parte no início das alterações ao nível de aparência, disposição dos módulos, início do investimento no dinamismo das atividades e em tornar a plataforma o mais interativa possível.

A facilidade de acesso aos conteúdos, realçada pelos estudantes, é um aspeto apontado como uma vantagem na educação a distância (EaD), pois esta modalidade de ensino tende a revelar a capacidade de se tornar universal, permitindo também o acesso a fontes de informação globais e atuais, sem as barreiras de espaço (Lima & Capitão, 2003).

“Os aspetos tecnológicos, como o sistema ou a plataforma de suporte (ex. *Learning Management Systems*), a interface e a navegação no ambiente de aprendizagem on-line, assim como o apoio adequado à resolução de questões técnicas são também fatores que influenciam a satisfação do estudante na educação online.” (Pedro & Lemos, 2013)

Ainda a nível das dimensões, concluímos que o grau de satisfação mais baixo (3.70) está presente na dimensão avaliação, através de questões que procuram apurar (i) a pertinência e adequação dos procedimentos de avaliação, (ii) a clareza e adequação dos critérios de avaliação, (iii) a diversidade de instrumentos de avaliação, (iv) a flexibilidade dos momentos de avaliação, (v) o feedback e (vi) a coerência da avaliação. O mesmo grau de

satisfação (3.70) é encontrado na dimensão e-tutoria, que procura analisar a satisfação ao (i) nível da disponibilidade e facilidade de acesso do e-tutor, (ii) o domínio dos temas, (iii) o grau de conforto na utilização da plataforma, (iv) a facilidade de comunicação e interação, (v) a capacidade de adaptação às necessidades de aprendizagem de cada formando, (vi) a qualidade do acompanhamento, e (vii) o esclarecimento de dúvidas.

Concluímos que a par do que era expectável, a avaliação e a e-tutoria são de facto os pontos com maior margem de progressão, sendo estes os pontos com menor satisfação demonstrada pelos formandos inquiridos.

Conforme defende Sher (2009), a interação, quer entre estudantes quer entre estudantes e professores, contribui significativamente para o nível de aprendizagem dos alunos e para a sua satisfação na aprendizagem num ambiente tecnologicamente mediado.

Neste sentido, com objetivo de melhorar os pontos acima referidos iremos procurar dar especial atenção à avaliação e à e-tutoria no seu geral, procurar continuar a investir e a aperfeiçoar a qualidade e regularidade do feedback proporcionado aos formandos.

Quando o feedback às tarefas produzidas online não é atempado, estruturado em comentários adequados, práticos e individualmente desenhados, constituindo-se como incentivos à participação, pode causar uma influência negativa sobre a satisfação dos estudantes. (Palmer & Holt, 2008)

Schubert-Irastorza e Fabry (2011) realizaram um estudo que envolveu cerca de 3294 formandos de 282 cursos online, no qual os formandos mencionaram a necessidade de feedback atempado, com comentários úteis que possibilitem melhorar a sua performance no curso. Segundo os autores do estudo “It is implied that personal interactions that include meaningful comments and useful feedback result in higher satisfaction” (Schubert-Irastorza & Fabry, 2011, p. 176 in Lemos, 2011)

No que diz respeito ao nível individual, as questões com maior grau de satisfação revelado pelos inquiridos diziam respeito à (i) facilidade de acesso aos conteúdos, (ii) no acesso aos materiais disponibilizados, (iii) interatividade da plataforma e-learning e (iv) a aparência dos espaços da formação na plataforma, o que nos remete novamente para uma satisfação perante a interatividade e aparência da plataforma, a facilidade em utilizá-la e a sua organização remetendo à facilidade de acesso aos materiais e conteúdos.

Ainda a nível individual, concluímos que à semelhança do nível global, as questões que revelaram o menor grau de satisfação por parte dos inquiridos diziam respeito à (i) diversidade dos formatos de recursos disponibilizados, (ii) estímulo à interação entre os participantes, (iii) feedback adequado e em tempo útil e (iv) qualidade do acompanhamento e feedback facultado pelo e-tutor, remetendo-nos novamente para as questões da e-tutoria e feedback, já mencionadas acima.

Diversos autores defendem que o papel dos tutores está relacionado com os resultados dos estudantes e que algumas características, nomeadamente o feedback, contribuem para essa relação (Eom, Wen & Ashill, 2006).

Com a discussão dos resultados e a apresentação das considerações finais procurou-se abordar o cumprimento dos objetivos definidos para esta investigação e os seus principais resultados. Considera-se que este estudo, apresentou resultados relevantes indicam o caminho a traçar na melhoria e aperfeiçoamento da ação de formação em causa.

Principais limitações e Linhas de trabalho futuras

As principais limitações deste estudo passam pelo nº de inquiridos que responderam ao inquérito, seria importante analisar o maior número de opiniões possível, de modo a obter uma análise mais completa no seu geral.

Com uma amostra de apenas 22% dos inquiridos, é difícil perceber se de facto a opinião geral se baseia nos dados recolhidos nesta amostra, deste modo, a nível futuro será implementado um questionário de análise da satisfação da formação semestralmente/anualmente, conforme se verifique adequado, com um prazo de resposta mais alargado, de modo a obter o maior número de respostas possível e verificar se existem alterações nos pontos de satisfação/insatisfação por parte dos formandos.

Ao nível de limitações internas, existe a consciência de que a nível interno possuímos claramente um défice de recursos humanos para dar resposta a todas as questões inerentes ao departamento em questão e, nesse sentido, o plano é criar uma planificação de tarefas para o departamento, de forma a não deixar que a falta de tempo ou o surgimento de novas questões nos empurre a descolar dos prazos de acompanhamento

tutorial e feedback, algo que estamos consciencializados que é o grande motivo dos resultados da presente análise de satisfação.

Com base nas respostas obtidas na análise da satisfação dos formandos, iremos procurar dar especial atenção à avaliação e à e-tutoria no seu geral, procurar continuar a investir e a aperfeiçoar a qualidade e regularidade do feedback proporcionado aos formandos, sendo estes os pontos de insatisfação mais mencionados pelos formandos inquiridos.

Uma outra limitação deste estudo foi não ter tempo suficiente para realizar o cruzamento da variável dependente com as outras variáveis, algo que considero que poderia ter sido interessante realizar.

Referências

- Bolliger, D., & Martindale, T. (2004). Key Factors for Determining Student Satisfaction in Online Courses. *International Journal of E-Learning*. 3(1), 61-67. Retirado de http://teachable.org/papers/2004_satisfaction_factors.pdf
- Eom, S. B., Wen, H. J., & Ashill, N. (2006). The Determinants of Students' Perceived Learning Outcomes and Satisfaction in University Online Education: An Empirical Investigation. *Decision Sciences Journal of Innovative Education*, 4(2), 215-235.
doi: 10.1111/j.1540-4609.2006.00114.x
- Fernandes, G. (2013). A formação como instrumento de desenvolvimento de competências facilitadoras da empregabilidade: estudo exploratório com finalistas do ensino superior. Tese de mestrado apresentada à Universidade de Lisboa, Lisboa.
- Ferreira, F. (2014). A formação de ativos na psp: o e-learning e o blended learning como modalidades complementares da formação contínua. Universidade Aberta. Lisboa
- Gaudêncio, A. (2014).
Campus Virtual da Justiça-A utilização de uma plataforma
de e-learning na formação profissional dos Oficiais de Justiça. Universidade Nova de Lisboa.

Gomes M. J. (2005a). Desafios do E-learning: Do Conceito às Práticas. In B. D. Silva & L. S. Almeida (Eds.), *Actas do VII Congresso Galaico-Português de Psicopedagogia*, 8. Centro de Investigação em Educação do Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho, Braga. Retirado de <http://hdl.handle.net/1822/3339>

Gomes M. J. (2005b). E-learning: reflexões em torno do conceito. In P. Dias & C. V. Freitas (Eds), *Actas do Congresso Internacional sobre Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação*, 4. Centro de Competência da Universidade do Minho, Braga. Retirado de <http://hdl.handle.net/1822/2896>

Gomes M. J. (2008a) Na senda da inovação tecnológica na Educação a distância. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 42(2), 181-202. Retirado de <http://hdl.handle.net/1822/8073>

Gomes, M. J. (2008b). Reflexões sobre a adopção institucional do e-learning: novos desafios, novas oportunidades. *Revista e-Curriculum*, 3(2). Retirado de <http://hdl.handle.net/1822/8678>

Gomes M. J., Silva B. D., Silva A. M. (2004). Avaliação de cursos em e-learning. In *Actas da Conferência de E-learning no Ensino Superior - eLES'04*. Aveiro: Universidade de Aveiro. Retirado de <http://hdl.handle.net/1822/665>

- Hom, W. (2002). *Applying Customer Satisfaction Theory to Community College Planning of Counseling Services*. iJournal, 2. Retirado de <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED481317.pdf>
- Johnston, J., Killion, J., Oomen, J. (2005). Student Satisfaction in the Virtual Classroom. *The Internet Journal of Allied Health Sciences and Practice*. 3(2). Retirado de <http://ijahsp.nova.edu/articles/vol3num2/johnston.pdf>
- Leal, D., Amaral, L. (2003). Do ensino em sala ao e-Learning. Univeridade do Minho, Braga.
- Lemos, S. (2011). Análise da satisfação de estudantes num curso em e-learning no ensino superior. Tese de mestrado apresentada à Universidade de Lisboa, Lisboa.
- Lemos, S., Pedro, N. (2013). Expectativas e satisfação dos estudantes em cursos em e-learning no ensino pós-graduado.
- Lima, J. R., & Capitão, Z. (2003). E-Learning e e-Conteúdos – Aplicações das teorias tradicionais e modernas de ensino e aprendizagem à organização e estruturação de e-cursos. Lisboa: Centro Atlântico
- Lima, R. (2013). Dinâmicas de MOODLiz@ção num agrupamento de escolas de Matosinhos: o caso do agrupamento vertical de escolas de Leça da Palmeira/Santa Cruz do Bispo. Universidade de Aveiro. Disponível em:

<http://hdl.handle.net/10773/11339>

Lima, W., Cabral, P., Pedro, N. (2014). E-Learning no Ensino Superior - Satisfação dos estudantes e perspectivas para uma melhor aprendizagem. Universidade de Lisboa. Lisboa.

Magano, J., Sochirca, E., Carvalho, C. (2009). O e-Learning como factor de sucesso na gestão da inovação

Mansos, L. (2007). O E-Learning em centros de formação profissional de gestão participada. Universidade Aberta. Lisboa

Miranda, G. (2009). Ensino online e aprendizagem multimédia. Lisboa: Relógio d'Água Editores.

Miranda, G., Jorge, I. (2005). Aprendizagem distribuída: contributos da Psicologia e das Ciências da Educação. Cadernos de Criatividade – Ensinar e Aprender no Novo Milénio. Lisboa: Colibri.

Nogueira, Fernanda (2016).

A formação profissional a distância em Portugal: desafios e potencialidades. A-rea educa.

Palmer, S. R., & Holt, D. M. (2008). *Examining student satisfaction with wholly online learning. Journal of Computer Assisted Learning* 25(2), 101-113.
doi:10.1111/j.1365-2729.2008.00294

Piedade, J. (2017). Os Diretores Escolares e a Integração das Tecnologias nas Escolas: Análise da Proficiência, Utilização das Tecnologias e Relação com as Práticas dos Professores. Tese de doutoramento apresentada à Universidade de Lisboa, Lisboa.

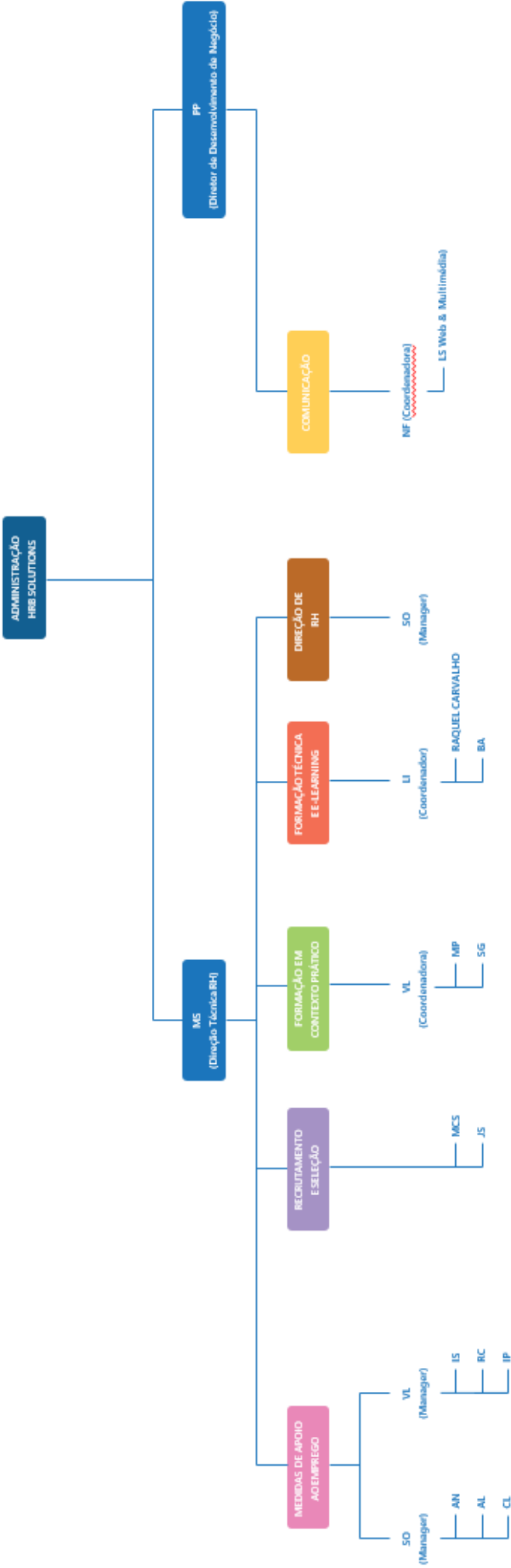
Santos, R., Jorge, I. (2013). Utilização da plataforma Moodle na escola EB 2, 3 S. João de Deus.

Santos, O., Jorge, I. (2012). Conhecimento distribuído com a web 2.0: Perceções de docentes em relação a uma ação de formação em regime de blended-learning. Universidade de Lisboa, Lisboa.

SUN, P. et al. (2008). What drives a successful e-Learning? an empirical investigation of the critical factors influencing learner satisfaction. Amsterdam.

Anexos

Anexo A – Organograma da Empresa



Anexo B – Tabela descritiva dos módulos

TEMÁTICAS	OBJETIVOS	CONTEÚDOS	HORAS
Comunicar em Público	Dotar os formandos de um conjunto de competências que permitam problematizar, analisar e refletir sobre situações práticas relacionadas com a comunicação em público.	<ul style="list-style-type: none"> · Planeamento inicial: Enquadrar a Apresentação; · A Preparação da Apresentação; · Emoções, Postura e Interação; · A Apresentação: Introdução, Desenvolvimento e Conclusão. 	15 H
Comunicação Interpessoal	Dotar os formandos de um conjunto de competências que permitam problematizar, analisar e refletir sobre situações práticas de comunicação interpessoal.	<ul style="list-style-type: none"> · Comunicação Interpessoal; · Assertividade; · Escuta-ativa; · Barreiras à Comunicação; 	10 H
Pensamento Crítico e Criativo	Dotar os formandos de um conjunto de competências que permitam problematizar, analisar e refletir sobre situações práticas de	<ul style="list-style-type: none"> · Pensamento Crítico; · Criatividade; · Resolução Criativa de Problemas. 	15 H

	resolução de diversos problemas.		
Orientação para o Cliente	Dotar os formandos de um conjunto de competências que permitam problematizar, analisar e refletir sobre situações práticas orientadas ao Cliente.	<ul style="list-style-type: none"> · O Cliente; · Comunicar com o Cliente; · Relação entre o Cliente e a Organização. 	10 H
Brand Business	Dotar os formandos de um conjunto de competências que permitam problematizar, analisar e refletir sobre situações práticas de empreendedorismo no mercado de negócios.	<ul style="list-style-type: none"> · Perfil de Empreendedor; · Análise de Mercado (SWOT); · Fundo de Maneio e Investimento; · Plano de Negócios. 	15 H
Comunicação Organizacional	Dotar os formandos de um conjunto de competências que permitam problematizar, analisar e refletir sobre situações	<ul style="list-style-type: none"> · Processos e Perfis Comunicacionais; · Sistemas de Comunicação; · Barreiras à Comunicação; 	15 H

	práticas de comunicação organizacional.	<ul style="list-style-type: none"> · Redes de Comunicação. 	
Indicadores de Gestão	Dotar os formandos de um conjunto de competências que permitam problematizar, analisar e refletir sobre situações práticas de sistemas de controlo de gestão.	<ul style="list-style-type: none"> · A importância dos Indicadores de Gestão; · Contextualização do Quadro de Indicadores de Gestão; · Reconhecer o Quadro de Indicadores como Instrumento Essencial à Gestão Empresarial; · Tipos de Indicadores de Gestão; · Validação e Gestão dos Indicadores. 	15 H
Gestão de Stress	Dotar os formandos de um conjunto de competências que permitam identificar sinais de Stress, tomar conhecimento das suas consequências e	<ul style="list-style-type: none"> · O Stress; · Tipos e Consequências do Stress; · Distúrbios causados pelo Stress; · Técnicas e Estratégias para a Gestão do Stress. 	10 H

	das técnicas/estratégias o prevenir.		
Gestão de Tempo	Dotar os formandos de um conjunto de competências que permitam problematizar, analisar e refletir sobre situações práticas de gestão de tempo.	<ul style="list-style-type: none"> · Contextualização do Conceito; · Estratégias de Gestão; · Causas da Perda de Tempo. 	10 H
Liderança e Trabalho em Equipa	Dotar os formandos de um conjunto de competências que permitam problematizar, analisar e refletir sobre situações práticas de liderança e trabalho em equipa.	<ul style="list-style-type: none"> · Conceitos – Liderança; · Estilos de Liderança; · Abordagens no Estudo da Liderança; · Conceitos – Equipa; · Níveis de desenvolvimento de uma Equipa; · Equipa eficaz. 	10 H
Mediação de Conflitos	Dotar os formandos de um conjunto de competências que permitam problematizar, analisar e refletir	<ul style="list-style-type: none"> · O Conflito; · Comunicação e Negociação; · Técnicas de Gestão de Conflitos. 	15 H

	sobre situações práticas de gestão e mediação de conflitos.		
Contexto Prático **			Horas a definir

Anexo C - Questionário

O estudo que me proponho realizar tem como grande propósito analisar satisfação dos formandos que frequentaram o Curso de Preparação em Práticas Empresariais.

Este questionário tem como objetivo apurar a opinião dos formandos relativamente a formação E-Learning, com vista à melhoria em futuras ações.

Os destinatários deste questionário são todos os formandos que tenham frequentado o Curso de Preparação em Práticas Empresariais.

O questionário é anónimo pelo que não deverá indicar qualquer elemento que o identifique.

Será garantida a total confidencialidade na recolha e análise dos dados.

Grata pela disponibilidade,

Ana Raquel Carvalho

anacorpos@campus.ul.pt

Questionário

Ao preencher este questionário aceita que todas as informações aqui, por si partilhadas serão utilizadas apenas para motivos de investigação estatística.

O questionário abaixo é composto por questões na sua maioria de escolha múltipla, escolha apenas uma das opções a não ser nos casos em que a questão peça o contrário.

A resposta a este questionário não deverá demorar mais do que 10 minutos.

Caracterização Pessoal

1. Género

☐ Masculino

☐ Feminino

2. Idade

3. Nacionalidade

4. Habilitações Académicas

☐ Ensino Básico (escolaridade até ao 9ºano)

☐ Nível Secundário Incompleto

☐ Nível Secundário Concluído

☐ Frequência de Licenciatura

☐ Licenciatura Concluída

☐ Frequência de Mestrado

☐ Mestrado Concluído

☐ Frequência de Doutoramento

☐ Doutoramento Concluído

☐ Outra: _____

5. Situação Profissional

Qual a sua situação profissional durante a frequência da formação na empresa:

☐ Contrato de Trabalho

☐ Contrato de Estágio IEFP

☐ Formação em Contexto Profissional

☐ Outra: _____

6. Profissão

7. Distrito de Residência

8. Concelho de Residência

9. Cursos/módulos que realizou

No **Curso de Preparação em Práticas Empresariais**, quais os módulos que realizou:

- ☐ Brand Business
- ☐ Comunicação Interpessoal
- ☐ Comunicação Organizacional
- ☐ Comunicar em Público
- ☐ Gestão de Stress
- ☐ Gestão de Tempo
- ☐ Indicadores de Gestão
- ☐ Liderança e Trabalho em Equipa
- ☐ Mediação de Conflitos
- ☐ Orientação para o Cliente
- ☐ Pensamento Crítico e Criativo

Avaliação do Curso

Nesta secção pretende-se que o formando avalie o seu grau de satisfação perante as várias componentes do Curso de Preparação em Práticas Empresariais.

Escala de 1 a 5 (0 – Não se aplica; 1- Muito Insatisfeito(a); 5- Muito Satisfeito(a))

Organização dos Cursos

1. Como classifica o tempo de duração da formação?

Escala de 1 a 5 (1- insuficiente; 5- excelente)

2. Como classifica a estrutura e organização global do curso?

Escala de 1 a 5 (1- Muito Insatisfeito(a); 5- Muito Satisfeito(a))

3. Como classifica o tempo de duração do curso que realizou?

Escala de 1 a 5 (1- Muito Insatisfeito(a); 5- Muito Satisfeito(a))

4. Como classifica a estrutura e organização global do curso?

Escala de 1 a 5 (1- Muito Insatisfeito(a); 5- Muito Satisfeito(a))

Desenho da Formação

1. Articulação e coerência no desenho da formação

Escala de 1 a 5 (1- Muito Insatisfeito (a); 5- Muito Satisfeito (a))

2. Clareza dos objetivos da formação

Escala de 1 a 5 (1- Muito Insatisfeito (a); 5- Muito Satisfeito (a))

3. Adequação das propostas de trabalho desenvolvidas

Escala de 1 a 5 (1- Muito Insatisfeito (a); 5- Muito Satisfeito (a))

4. Adequação dos recursos didáticos disponibilizados

Escala de 1 a 5 (1- Muito Insatisfeito (a); 5- Muito Satisfeito (a))

5. Promoção de diferentes tipos de competências

Escala de 1 a 5 (1- Muito Insatisfeito (a); 5- Muito Satisfeito (a))

6. Adequação da plataforma LMS utilizada

Escala de 1 a 5 (1- Muito Insatisfeito (a); 5- Muito Satisfeito (a))

7. Adequação do volume global de trabalho pedido aos formandos

Escala de 1 a 5 (1- Muito Insatisfeito (a); 5- Muito Satisfeito (a))

8. Adequação e pertinência dos módulos frequentados

Escala de 1 a 5 (1- Muito Insatisfeito (a); 5- Muito Satisfeito (a))

Conteúdos dos Módulos

1. Organização e encadeamento lógico dos conteúdos de cada módulo.

Escala de 1 a 5 (1- Muito Insatisfeito (a); 5- Muito Satisfeito (a))

2. Adequação dos conteúdos programáticos aos objetivos de cada módulo.

Escala de 1 a 5 (1- Muito Insatisfeito (a); 5- Muito Satisfeito (a))

3. Interesse dos conteúdos selecionados para cada módulo.

Escala de 1 a 5 (1- Muito Insatisfeito (a); 5- Muito Satisfeito (a))

4. Qual o nível de dificuldade na compreensão dos módulos que realizou.

Escala de 1 a 5 (1- Muito Insatisfeito (a); 5- Muito Satisfeito (a))

5. Disponibilização de conteúdos atuais e relevantes.

Escala de 1 a 5 (1- Muito Insatisfeito (a); 5- Muito Satisfeito (a))

6. Facilidade de acesso aos conteúdos.

Escala de 1 a 5 (1- Muito Insatisfeito (a); 5- Muito Satisfeito (a))

7. Adequação e relevância dos conteúdos abordados nos vários módulos para o exercício da sua atividade profissional?

Escala de 1 a 5 (1- Muito Insatisfeito (a); 5- Muito Satisfeito (a))

8. Indique as suas principais dificuldades em todo o processo de formação.

-
-
9. Contributo desta ação de formação para o seu desenvolvimento pessoal e profissional.
-

Recursos Disponibilizados

1. Qualidade dos recursos de apoio ao estudo dos conteúdos.

Escala de 1 a 5 (1- Muito Insatisfeito (a); 5- Muito Satisfeito (a))

2. Utilidade prática dos recursos e materiais disponibilizados.

Escala de 1 a 5 (1- Muito Insatisfeito (a); 5- Muito Satisfeito (a))

3. Acesso aos materiais disponibilizados

Escala de 1 a 5 (1- Muito Insatisfeito (a); 5- Muito Satisfeito (a))

4. Grau de atualidade dos recursos e materiais

Escala de 1 a 5 (1- Muito Insatisfeito (a); 5- Muito Satisfeito (a))

5. Grau de interatividade dos recursos e materiais

Escala de 1 a 5 (1- Muito Insatisfeito (a); 5- Muito Satisfeito (a))

6. Diversidade dos formatos desmobilizados

Escala de 1 a 5 (1- Muito Insatisfeito (a); 5- Muito Satisfeito (a))

Metodologias de Aprendizagem

1. Adequação das metodologias de trabalho definidas

Escala de 1 a 5 (1- Muito Insatisfeito (a); 5- Muito Satisfeito (a))

2. Clareza das propostas de trabalho proposta

Escala de 1 a 5 (1- Muito Insatisfeito (a); 5- Muito Satisfeito (a))

3. Adoção de metodologias que facilitam a aprendizagem

Escala de 1 a 5 (1- Muito Insatisfeito (a); 5- Muito Satisfeito (a))

4. Aplicabilidade em contexto de trabalho das metodologias adotadas na formação

Escala de 1 a 5 (1- Muito Insatisfeito (a); 5- Muito Satisfeito (a))

5. Distribuição do tempo para a realização das tarefas e atividades

Escala de 1 a 5 (1- Muito Insatisfeito (a); 5- Muito Satisfeito (a))

6. Disponibilização de orientações e normas de funcionamento de cada módulo

Escala de 1 a 5 (1- Muito Insatisfeito (a); 5- Muito Satisfeito (a))

7. Promoção de competências científicas e de literacia digital

Escala de 1 a 5 (1- Muito Insatisfeito (a); 5- Muito Satisfeito (a))

8. Estimulo à interação entre os participantes

Escala de 1 a 5 (1- Muito Insatisfeito (a); 5- Muito Satisfeito (a))

Avaliação

1. Pertinência e adequação dos procedimentos de avaliação utilizados na formação.

Escala de 1 a 5 (1- Muito Insatisfeito (a); 5- Muito Satisfeito (a))

2. Critérios de avaliação e respetivas ponderações

Escala de 1 a 5 (1- Muito Insatisfeito (a); 5- Muito Satisfeito (a))

3. Diversidade de instrumentos de avaliação (trabalhos, testes, participações em fórum....)

Escala de 1 a 5 (1- Muito Insatisfeito (a); 5- Muito Satisfeito (a))

4. Flexibilidade dos momentos de avaliação

Escala de 1 a 5 (1- Muito Insatisfeito (a); 5- Muito Satisfeito (a))

5. Feedback adequado e em tempo útil

Escala de 1 a 5 (1- Muito Insatisfeito (a); 5- Muito Satisfeito (a))

6. Coerência da avaliação nos diferentes módulos.

Escala de 1 a 5 (1- Muito Insatisfeito (a); 5- Muito Satisfeito (a))

Plataforma E-Learning ~~da empresa~~

1. Acessibilidade da Plataforma E-Elearning ~~da empresa~~?

Escala de 1 a 5 (1- Muito Insatisfeito (a); 5- Muito Satisfeito (a))

2. Rapidez de acesso online~

Escala de 1 a 5 (1- Muito Insatisfeito (a); 5- Muito Satisfeito (a))

3. Interatividade da Plataforma E-Learning.

Escala de 1 a 5 (1- Muito Insatisfeito (a); 5- Muito Satisfeito (a))

4. Facilidade de Uso

Escala de 1 a 5 (1- Muito Insatisfeito (a); 5- Muito Satisfeito (a))

5. Aparência dos espaços da formação na plataforma

Escala de 1 a 5 (1- Muito Insatisfeito (a); 5- Muito Satisfeito (a))

6. Organização da Plataforma E-Learning ~~da empresa~~?

Escala de 1 a 5 (1- Muito Insatisfeito (a); 5- Muito Satisfeito (a))

7. Diversidade de funcionalidades utilizadas na plataforma

Escala de 1 a 5 (1- Muito Insatisfeito (a); 5- Muito Satisfeito (a))

8. Adequação da plataformas às formas de comunicação e interação entre os formandos e formador/ e-tutor.

Escala de 1 a 5 (1- Muito Insatisfeito (a); 5- Muito Satisfeito (a))

E-tutor/formador

1. Disponibilidade e Acesso

Escala de 1 a 5 (1- Muito Insatisfeito (a); 5- Muito Satisfeito (a))

2. Domínio dos temas de cada módulo

Escala de 1 a 5 (1- Muito Insatisfeito (a); 5- Muito Satisfeito (a))

3. Grau de conforto na utilização da plataforma de E-Learning

Escala de 1 a 5 (1- Muito Insatisfeito (a); 5- Muito Satisfeito (a))

4. Facilidade de comunicação e interação com o e-tutor

Escala de 1 a 5 (1- Muito Insatisfeito (a); 5- Muito Satisfeito (a))

5. Capacidade de adaptação às necessidades de aprendizagem de cada formando

Escala de 1 a 5 (1- Muito Insatisfeito (a); 5- Muito Satisfeito (a))

6. Acompanhamento e feedback dado pelo e-tutor

Escala de 1 a 5 (1- Muito Insatisfeito (a); 5- Muito Satisfeito (a))

7. Esclarecimento de dúvidas e resposta às necessidades dos formandos

Escala de 1 a 5 (1- Muito Insatisfeito (a); 5- Muito Satisfeito (a))

Coordenação da Formação

1. Orientação e suporte aos formandos em questões de organização do curso e questões administrativas

Escala de 1 a 5 (1- Muito Insatisfeito (a); 5- Muito Satisfeito (a))

2. Apoio técnico aos formandos para uso da plataforma de e-learning

Escala de 1 a 5 (1- Muito Insatisfeito (a); 5- Muito Satisfeito (a))

3. Mediação entre os formandos e a empresa

Escala de 1 a 5 (1- Muito Insatisfeito (a); 5- Muito Satisfeito (a))

4. Comunicação e divulgação de informações gerais

Escala de 1 a 5 (1- Muito Insatisfeito (a); 5- Muito Satisfeito (a))

5. Resolução de problemas surgidos ao longo do curso.

Escala de 1 a 5 (1- Muito Insatisfeito (a); 5- Muito Satisfeito (a))

Outras Informações

1. Assinale a resposta que considera correta e justifique.

a) Voltaria a frequentar um curso em regime de e-learning?

Sim ☐ Não ☐

Porquê? _____

b) Considera que os resultados obtidos seriam diferentes com a frequência do mesmo curso em regime presencial?

Sim ☐ Não ☐

Porquê? _____

c) Considerava útil a realização de algumas sessões presenciais ao longo da formação e dos vários módulos?

Sim ☐ Não ☐

Justifique _____

d) Recomendaria a frequência desta ação de formação?

Sim ☐ Não ☐

Justifique _____

e) O que melhoraria na ação-formação que frequentou?

f) Gostaria de apresentar sugestões para futuros cursos de formação.

g) Outros comentários e/ou informações relevantes.

Anexo D – E-mail enviado para divulgação do Questionário

Muito Boa Tarde,

Espero que se encontre bem.

Com o grande propósito de analisar o grau de satisfação dos formandos que frequentaram o Curso de Preparação em Práticas Empresariais, solicitamos o preenchimento do questionário disponibilizado no link abaixo:

<https://www.surveymonkey.com/survey/d/X1V6Q5E9J7E5B4D3B>

Este questionário tem como objetivo apurar a opinião dos formandos relativamente à formação E-Learning, com vista à obtenção de dados que permitam efetuar melhorias e/ou alterações a aplicar futuramente.

O questionário é anónimo pelo que não terá de indicar qualquer elemento que o identifique.

No processo de recolha e análise de dados será garantida a confidencialidade e anonimato dos participantes.

Agradeço a sua atenção e contributo.

Com os melhores cumprimentos,

(assinatura de e-mail)